

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2011

Václava MATESOVÁ

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

POHYBOVÉ VYJÁDŘENÍ BÁSNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU
DÍTĚTE

LOCOMOTOR EXPRESSION OF POEMS WITH PRE-SCHOOL
CHILDREN

Vedoucí diplomové práce:

Autorka diplomové práce:

Studijní obor:

Forma studia:

Diplomová práce dokončena:

PhDr Ondřej Hník, PhD

Bc. Václava Matesová

Předškolní pedagogika

Kombinované studium

Listopad, 2011

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne:

Podpis:

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji za pomoc při zpracování diplomové práce vedoucímu PhDr. Ondřeji Hníkovi, PhD. a konzultantovi doc. PaedDr. Miloši Kodejškovi, CSc.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá problematikou propojení poezie a pohybu v mateřské škole. Má za cíl ověřit, jestli děti získají k poezii hlubší vztah, když jim ji zprostředkují v propojení s pohybem, než když je s poezií budu seznamovat pouze slovně. Předpokládám, že propojení poezie s pohybem bude děti více bavit díky jejich vrozené potřebě pohybu a synkretickému vnímání. V teoretické části se zabývám znaky poezie, vztahem dětí k poezii a jejím významem pro rozvoj osobnosti dětí. Vzhledem k tomu, že jde o pohybové ztvárnění básní, nezapomínám ani na kapitoly týkající se pohybové výchovy a jejího významu pro rozvoj osobnosti dětí. Výzkum uskutečňuji v mateřské škole v Praze 1 s dvaceti pětiletými dětmi. Metodou výzkumu je experiment a pozorování. Výzkum je rozdělen do deseti dnů. Každý den seznámím děti s jednou básní nejprve odděleně od pohybu, poté v integraci s pohybem. Zapisuji si body signalizující míru zájmu jednotlivých dětí. Zjistila jsem, že při propojení básní s pohybem zájem všech dětí o 17% vzrostl. Z toho usuzuji, že když budu poezii s pohybem propojovat, bude děti poezie více bavit a získají tak k ní hlubší citový vztah. Navíc se prostřednictvím integrace vzdělávacích oblastí harmonicky rozvíjí osobnost dětí, což je podle mého názoru ten nejlepší předpoklad pro úspěšný životní start.

ABSTRACT

Dissertation deal about integration poetry with locomotion in kinderkarten. I investigate measure of interest the children about poetry and integration poetry with locomotion. I suppose, the children will be prefer the integration of activities because of congenital needed and komplex perceive. I engage charakteristic of poetry and locomotion, relation the children to poetry and importance poetry and locomotion for children. I implement the exploration in Prague 1 with twenty children. They are five years old. The method of exploration is observation and experiment. The exploration remain ten days. I

investigace measure of interest about poetry and integration poetry with locomotion. I discovered, that I connect poetry and locomotion, the measure of interest increase to seventeen percent. Thanks to, the children love poetry and get to poetry deep emotional relation. Integration poetry and locomotion attend to harmonious development of personality. I think, that it ensure the best start for life.

KLÍČOVÁ SLOVA

pohyb, poezie, integrace vzdělávacích oblastí, výchova k umění, harmonický rozvoj osobnosti

KEY WORDS

locomotion, poetry, integration of educational sphere, harmonious development of personality

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. ZNAKY POEZIE PRO DĚTI.....	9
2. VÝZNAM POEZIE PRO ROZVOJ OSOBNOSTI DĚTÍ	15
3. VZTAH DĚTÍ K POEZII	21
4. CHARAKTERISTIKA POHYBOVÉ VÝCHOVY	26
5. VÝZNAM POHYBOVÉ VÝCHOVY PRO ROZVOJ OSOBNOSTI.....	34
PRAKTICKÁ ČÁST.....	43
6. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	43
7. REALIZACE VÝZKUMU.....	44
8. VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	64
ZÁVĚR.....	67
LITERATURA	68

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá problematikou propojení poezie a pohybu v mateřské škole. Má za cíl ověřit, jestli děti získají k poezii hlubší vztah, když jim ji zprostředkují v propojení s pohybem, než když je s poezií budu seznamovat pouze slovně. V teoretické části se zabývám znaky poezie, vztahem dětí k poezii a jejím významem pro rozvoj osobnosti dětí. Vzhledem k tomu, že jde o pohybové ztvárnění básní, nezapomínám ani na kapitoly týkající se pohybové výchovy a jejího významu pro rozvoj osobnosti dětí. Výzkum uskutečňuji v mateřské škole v Praze 1 s dvaceti pětiletými dětmi. Metodou výzkumu je experiment a pozorování. Výzkum je rozdělen do deseti dnů. Každý den seznámím děti s jednou básní nejprve odděleně od pohybu, poté v integraci s pohybem. Zapisuji si body signalizující míru zájmu jednotlivých dětí. Předpokládám, že propojení poezie s pohybem bude děti více bavit díky jejich vrozené potřebě pohybu a synkretickému vnímání. Myslím si, že touto cestou dojde k harmonickému rozvoji osobnosti dětí.

TEORETICKÁ ČÁST

1. ZNAKY POEZIE PRO DĚTI

Podle Chmelíkové (1995) zahrnují verše pro děti tematicky tytéž okruhy jako verše pro dospělé, i když v určité transformaci vhodné pro pochopení dítětem. Využívá se oživeného světa zvířátek, ptáků, stromů, pohádkových motivů a dějů. Autor většinou líčí a popisuje, užívá dialogu mezi dospělým a dítětem. Setkáváme se s rozvinutými pořekadly, veršovanou literární pohádkou, komických zvířecím eposem, baladou, bajkou a abecedářem. Při verši v literatuře pro děti je žádoucí rytmus. Verš je chápán jako uzavřená zvuková jednotka. Rým pomáhá pro uvědomění si uzavřenosti verše, signalizuje jeho hranice. Poezie bývá většinou označována jako žánr, který vznikl dlouhodobým vývojem. Ve svých počátcích měla charakter náboženský a moralistní, pak světský a didaktický. Verše se využívalo k vyjádření obsahu mravního, náboženského i výchovného, což umožňovalo ulehčení a zapamatování poznatků. Protiváhou umělé veršové tvorby byla vždy lidová slovesnost. Lidová poezie intencionálně se snaží přiblížit světu dítěte, antropomorfizovat přírodu a personifikovat. V tvorbě autorů se objevuje také příklon k tematice města a posílení dějovosti. Do tvorby básníků se vkradla hravost, fantazie, pohoda, reflexe a nonsens. Rým zde může plnit funkci eufonickou, sémantickou, rytmickou a kompoziční. Veršem se zabývá teorie verše, která se nazývá versologie. Pro verš je typický způsob vyjádření založený na metrickém impulzu a rytmu. Verš bývá v dětské poezii doprovázen rýmem, což je zvuková shoda slov na konci veršů nebo na konci syntaktického celku. Bývá pro něj typické grafické členění do strof. Veršová tvorba je přejata z lidové slovesnosti, později lyrickou a lyrickoepickou poezií. Témata jsou blízká světu dětí. Týkají se zvířat, rostlin a pohádek. Autor zde většinou líčí a popisuje nebo využívá nejrůznějších dialogů. Existují veršovaná pořekadla, literární pohádky, komické zvířecí eposy, balady, bajky a abecedáře. Rytmus dětem pomáhá při uvědomění si uzavření verše a jeho hranic. Poezie jako žánr vznikala dlouhodobým procesem. Užívání veršů při výchově mělo především

praktický význam. Zjednoduší si zapamatování jednotlivých poznatků. V poezii se dají zobrazovat lidské vztahy a sociální podtexty. Jejím prostřednictvím můžeme v dětech probouzet vlastenecké cítění, vztah k přírodě a domovině. Lze využívat prvků nonsens, ironie a lyrických obrazů. Důležité je však dodržovat jazykovou srozumitelnost. Autoři se v současnosti přiklánějí k námětům městského prostředí, posiluje se epičnost a dějovost.

Podle Mašindové (1972) schopnost porozumět poezii, není člověku dána, ani se nevytvoří sama od sebe. Skutečnost, zda ji člověk má nebo nemá, nezáleží jen na jeho vlastní aktivitě, zvědavosti a schopnostech. Předpokládá také existenci prostředí bohatého na dojmy, ve kterém se bude náš člověk pohybovat a někoho, kdo mu alespoň pro začátek krásu poezie ukáže, kdo ho k ní povede, kdo využije jeho prvotní spontánní záliby a od vnějšího efektu ho povede k objevování souvislostí, pochopení nejen věcného smyslu básně, ale i krásy uměleckého vyjádření. Dítě má zálibu ve hře se slovy. V určité fázi vývoje řeči přichází do tohoto období každé dítě. Vyslovuje známá slova, přiřazuje je k sobě v nových souvislostech, vytváří novotvary. Tyto vlastní, ale i odposlouchané naučené rýmované i rytmické celky donekonečna opakuje. Opájí se zvukem slov a rytmem. Přestože později jen zvuková stránka verše nestačí, zůstávají u dětí v oblíbě bezesmyslné rytmické říkanky a rozpočítadla. Většina básní pro děti určených o něčem vypovídá. O nejbližším okolí dítěte, nejmilejších lidech, rostlinách, zvířatech nebo o základních vztazích ve světě. Vždy se to děje za pomoci obyčejných slov, která dítě zná a která prostřednictvím básně získávají zvláštní smysl, zabarvení, obrazný význam. Prostřednictvím poezie tak dítě poznává líbeznost a hudebnost slova. Ten, kdo využije vedle záliby o rytmus a zvuk slova také dětského citového vnímání a přirozené zvědavosti dítěte k tomu, aby vytvořil ze spontánního zájmu potřebu, ten zaseje semínko poezie nejen napovrch, ale i hluboko do duše dítěte. Z toho pak vyklíčí smysl pro krásu, lásku, spravedlnost, lidské pochopení, umění prožít nejen radost života, ale i smutek. Je na učitelce, která dítěti poezii předkládá, aby měla neustále na mysli výchovnost z hlediska estetického. Aby dětem předkládala nejen dobré texty jednoho osvědčeného autora, ale aby na jejich větším množství vychovávala smysl pro chápání drobných rozdílů vidění světa různých autorů, smysl pro pochopení jejich osobitosti. Neuvědomělé porovnávání několika uměleckých stylů vede k poznatku, že

pravda života a uměleckého díla nemusí být shodná. Vedle nutnosti výběru dobrého textu nelze zapomenout na problém jeho zprostředkování. Předškolnímu dítěti, které ještě neumí číst a psát a s básní se tedy v tištěné formě nesetká tak, aby ji samo mohlo vnímat podle svého cítění, se dostává přes někoho. Vždy by mělo být podání básně co nejkvalitnější, v náležité režii textu, popřípadě s metodickými pomůckami. Co platí pro výběr básní, platí i pro jejich podání. Podání by nemělo být stereotypní. Dítě by mělo mít možnost různého pohledu na slovesné dílo. Aby se v součinnosti s ostatními složkami estetické výchovy vytvářel základ jeho mnohostranného pohledu na svět.

Podle Majerové (1959) vás poezie může zavést do cizích zemí, i zemí neskutečných, kde se létá jen na kouzelném koberci, do takových zemí, kam byste nejraději zaletěli před spaním, než zavřete oči. Poezie vám poví, jak to vypadá nad zemí nebo pod mořem a může vám poskytnout nesčíslně mnoho zážitků. Ale musí to být poezie dobrá. Děti v každém období nacházejí zálibu v jiném druhu knih. Prochází stupnicí knih jako abecedou. K nejlepším knihám se rády vrací. Znakem nejlepší knihy je to, že je vybroušená jako krystal a v každé hraně se jeví obraz světa trochu jinak. Vy pak pokaždé, když se k té knize vrátíte, jste schopni vidět novou zrcadlovou stěnou křišťálového hranolu. K takovým knihám se vrátíte v dospělosti, a když je s dojetím přečtete, vzpomenete si na dětství a řeknete si, že teprve teď jste té knize porozuměli. To platí však jen o dobré knize, která je uměleckým dílem. Malé děti sahají spíše po vnějšku. Ukazují si svět na malovaném papíře a ptají se. Na otázky maličkých odpovídají rodiče a později škola. Děti se rády dozvídají něco nového o světě. Dnešek je přece plný událostí, pokroků, objevů, hrdinství a vynálezů, že se člověk nestačí ani divit. Hned se letí do vesmíru, hned vynaleznou raketu a zase auto, které letí závratnou rychlostí kupředu, a zase vlak, jenž se řítí jako vystřelený šíp. Svět je plný takových divů a zázraků. Vybíráte-li dárek s úmyslem učinit opravdu radost, musíte se pokusit vymyslet si takový, který by udělal radost podarovanému. Kupujete-li poezii, kupte takovou, která se vašemu dítěti bude líbit. Mezi vámi a dětmi je rozdíl v zálibách. Dítěti dneška kupte poezii dneška. Potlačte vlastní záliby ve prospěch zálib dítěte. Dobrou poezii poznáte tak, že se zeptáte ve škole, v knihkupectví, pohovoříte s kamarády, zajdete si na výstavku dobré knihy nebo se podíváte do dětských novin. Pomalu se vám shromáždí celá knihovnička. Pak si můžete poezii půjčovat a vyměňovat. Všechno si

pěkně zapisujte do sešitu, a když vás bude víc, založte si čtenářský klub. Poučte děti, aby knihám nedělaly oslí uši, aby na ně nekapaly mastná oka a aby si vybraly pěknou záložku. Naše dětská poezie původní i přeložená jsou rok od roku četnější a skvělejší. Umělci slova po celém světě mají dnes ctižádost dát dětem dobrá díla, díla básnická, jejichž hodnota by nebyla menší než hodnota básnických děl pro dospělé. Poezie pro děti se dnes píše tak, že ani dospělí jí nepohrdnou a nedívají se na ni spatra. Výtvarná část dětské poezie se také velmi změnila. Barevné obrázky z příloh na křídovém papíře se přestěhovaly do textu. V dětské poezii najdete i fotografie. Výtvarní grafici a umělci dělají dětskou poezii jako jednotné, organické dílo, které má působit výchovně a zároveň esteticky, umělecky. Dnes už není námětu, který by byl dětem vzdálený. Četba poezie je směřována k tomu, aby byla lepší, zábavnější, zajímavější a lákavější.

Podle Hrubína (1966) se ve vás probudí básník, když si začnete všímat krásy okolního světa. Nic na světě, nic v životě není obyčejné, všechno stojí za to, aby se nad tím člověk zamyslel. Všechno na světě je zázračně krásné. Poezie nás učí jak žít, abychom ze života neztratili ani drobeček. Rozmnožuje v nás život, dává kolem nás rozkvétat všemu, co by pro naše oči bez poezie nikdy nenasadilo květ. Obyčejně se jde ke knihkupci a prosí se o knížky, které hodně vydrží, protože musí obstát u nenechavých dětí. Knížky se proto vybírají spíše hmatem než zrakem, aby byly pevné. Rodiče by si však neměly knížky pro své děti pořizovat jen ke hraní, aby si děti z knížek dělaly ohrádky a domečky. Ti, co literaturu pro děti podceňují a odstrkují na periferii, zapomínají, že též do nich padlo dříve semínko z dětské knížky. I špatný spisovatel se často stává v dítěti velkým básníkem, aniž to bylo jeho úmyslem. Dítě má v sobě básnivou schopnost takové síly, že to, co čte, je jen mottem k nádherným a bohatým variacím. Sotva se dítě naučí několika slovům, hraje si s nimi, zkouší je, pokouší, něžně drtí a zase skládá dohromady. Slovo je pro ně cosi nového, hračka, která se mění v nástroj, v klíč, jímž všechno otevřeš. A dítě se směje a tleská, co všechno dovede se slovy táta a máma. A v tomhle období už děti zaujmou lidová říkadla, jejich rytmus, veselý a zvučný rým. Připodobňují-li děti při četbě pojmy čtené k pojmům, které dosud poznaly ve svém okolí, uvidí-li podobu a gesto, vrací se jim později v dospělém věku znovu a znovu při četbě nových knih krajiny, lidé i hlasy v obrysech velmi podobných těm z dětství, protože tyto krajiny si z básní ve svých představách dříve sami vytvořili.

Když dítě začne chodit do školy, je to mohutný zásah do jeho dětského života. Je tu soustavně zaměstnávání intelekt, do poznávání je vnášen určitý řád. Bylo by ideální, kdyby se to dělo formou dětských her. Slovo už není jen jméno věci, jevu nebo tvora, slovo se náhle k dítěti obrací i svou abstraktní tváří. Slovo pozbývá toho kouzla, které dosud mělo, vztahy mezi slovy ztrácejí napětí, narůstá nový vztah. Vztah mezi dítětem a světem, který se ustavičně rozšiřuje, otevírá se novými obzory, podmaňuje si dítě kouzly. Je to čas epiky, která v období dětského života především uchvacuje. Nebojme se, že je dítě nějak ochuzeno, nemá-li smysl pro verš. Báseň přece není jenom to, co se rýmuje. Fantazie dítěte ani na chvíli nezahálí. V tom období života, které jsme si zvykli nazývat blaženým, je plno úsilí a neuvědomělé tvorby.

Podle Beránkové (2002) je vhodné seznamovat děti s poezií formou tvořivé dramatiky. Děti si tak mohou lépe rozšiřovat zkušenosti, zkoumat motivy jednání postav, rozvíjet vnímavost k okolí, citlivost k ostatním lidem a učit se toleranci k jiným názorům. Prvky tvořivé dramatiky můžeme uplatnit kdykoliv, záleží pouze na tom, jakou funkci mají plnit. Lze jimi motivovat práci dětí, navodit představu hrdiny a prostředí, inspirovat k pokusům o vlastní tvorbu, ale hlavně napomoci interpretovat ukázky poezie způsobem pro děti přitažlivým a pochopitelným. Na říkadlech se děti naučí vnímat pravidelné střídání přízvučných a nepřízvučných slabik. Očekávání stejného metra v dalších verších však může vést k mechanickému skandování. To se projevuje obzvláště silně v rozpočítadlech a dětských říkadlech. Vyvarujme se skandování. Přednost tu má hlavně přirozený rytmický spád promluvy. Děti rády samy tvoří říkadla a jednoduché básničky. Text je pro ně básní ve chvíli, kdy se rýmuje. K uvědomění si důležitosti rytmu v básni mohou pomoci rytmické hry. Vhodnou cestou pro pochopení básně je také nácvik vcítění se do jednání a myšlení postav. Děti nenechávají chladnými ani debaty o původu slov, které se zájmem poslouchají. Básníci v tomto směru rádi využívají mylné etymologie, většinou s humorným záměrem. Prožívání a chápání poezie napomáhají také asociční cvičení. Je dobré začínat od konkrétních vjemů. Asociace vyvolané konkrétním předmětem se mohou stát zároveň podnětem pro vlastní tvorbu dětí. Představy lze vyvolávat i prostřednictvím rytmických a melodických hudebních nástrojů. Pro výchovu budoucího čtenáře je důležitější formou asociace vyvolaná slovem. Učitel vysloví jakékoliv slovo a děti na ně reagují

jiným slovem, které se jim vybavilo. Ke zvýšení zájmu dětí o poezii je vhodné vyhledávat neobvyklá slovní spojení, vymýšlet neologismy, vést rozhovory o výstižném popisu jednotlivých postav a dějů. Děti se cítí bezpečně, když tyto aktivity provádíme v již sžitém kolektivu. Tvořivá dramatika zahrnuje spontánní nebo improvizované jednání a hry. Díky nim si lze vyzkoušet, jak se cítí nebo chovají jiní lidé. Způsob práce s poezií, jaký nabízí možnosti tvořivé dramatiky, pomáhá dětem objevovat v poezii další hodnoty a pronikat hlouběji k jejímu smyslu. Umožňuje širší zkušenost prostřednictvím identifikace s literárními postavami. Pokud chceme připravit pro tvořivou dramatu dobré podmínky, musíme si především zajistit pro svou práci dostatek místa. Učitelka by měla činnosti jen koordinovat, ne je direktivně řídit.

2. VÝZNAM POEZIE PRO ROZVOJ OSOBNOSTI DĚTÍ

Podle Nezkusila (1983) patří svět malého dítěte a svět poezie odjakživa k sobě, pokud dítě zůstane dítětem a člověk člověkem. Umění je především činnost a radost z této činnosti. Odbývat dětské okouzlení z veršů přezíravým úsměvem znamená totéž jako zbavovat dítě radosti z vlastní aktivity. Takto přehlíživě se o dětské zálibě veršovat a verše poslouchat a číst hovoří už jen zřídka. Dnes se naopak chápe poezie jako přirozený výraz dětské mysli a zároveň přirozená potřeba zdravého mentálního vývoje dítěte. Při shledání těchto paralel hrozí ovšem jisté nebezpečí. Pokud není seznamování s poezií podloženo zasvěceným chápáním vnitřních zákonitostí poetického ztvárňování světa a všestranným pohledem na dětské myšlení a řeč, může vést i k různým nedorozuměním a absolutizaci jen určitých aspektů poezie. Mohou se tak dokonce zkreslit její skutečné možnosti a funkce ve vývoji dítěte. Zvláště charakteristické jsou tyto tendence k základnímu vyjadřovacímu postupu poezie – obraznému pojmenování. Osobité využití skrytých vazeb jazykových plánů bez přihlédnutí ke zvláštnímu myšlení dítěte a k odlišnému způsobu přijímání světa, zůstane nepochopeno nebo pochopeno nesprávně. Projevuje se to zejména tehdy, kdy se mentalita dospělého, který se drží konvence, dostane do kontrastu se svěžestí dětského jazykového projevu. To, co ustavuje ve světě dítěte poezii jako světový fenomén, není básnický obraz, ale rytmus. Dětská říkadla oplývají poetickými a nepředvídanými vztahy a jsou radikálně odpoutána od jakéhokoliv tíživého a malicherného obsahu. Povědomí rytmu vzniká u dítěte souběžně s jeho prvními jazykovými projevy, takže tvoření jazykového povědomí je současně tvořením povědomí o rytmu. Dítě prochází obdobím synkretismu, je v takovém stádiu duševního vývoje, které se projevuje těsným sepětím básnického rytmu s mimojazykovými schopnostmi dítěte. Toto sepětí je tak silné, že dítě bere verš jako logickou a nedílnou součást své pohybové akce. To vede k tomu, že rytmus zatlačí do pozadí sémantiku verše a podrobí si vnitřní, významovou složku slova. V krajních projevech se proto ve verši k sobě řadí slova bez jakéhokoliv ohledu k jejich možným významovým souvislostem, případně se vytváří i slova umělá, jestliže pro daný účel není k dispozici odpovídající slovo přirozeného jazyka. Tak se rodí obrazný typ

dětského pojmenování, charakteristický zejména pro dětské folklórní říkadlo. V rozpočítadlech se tato rytmická funkce zvyrazňuje i vnitřními rýmy nebo rýmováním sousedních slov ve verši. Zřetel ke zvukové podobě jazyka, patrný v nadřazení rytmu a rýmu všem ostatním složkám veršové výstavby se projevuje i tehdy, kdy významová stránka slova není v průběhu básnického sdělení zcela potlačena.

Podle Plcha (1974) je výchova poezií proces, který napomáhá rozvoji osobnosti. Dosavadní práce v oblasti metodiky literární výchovy věnovaly více pozornosti vnějším podmínkám a cílům, zatímco vnitřní vztahy činitelů procesu zůstávaly téměř neobjasněny. V triádě hlavních činitelů literární výchovy se kromě dítěte a učitele uplatňuje umělecké dílo. Poezie jako tvůrčí projev provází člověka na cestě vývoje osobnosti. K vyjádření nových vztahů a kvalit hledá poezie nové prostředky vyjádření, které by ozvláštnily tvůrčí záměr autora a zprostředkovaly ho dětem. Poezie má dvě navzájem související sféry. Sféru tvůrčího procesu a sféru receptivní, konzumní. Tyto sféry jsou vytvářeny umělcem jako tvůrčí osobností, poezií jako výsledkem tvůrčího procesu a společností, která pro to připravila podmínky a umělcovu báseň přijímá. Tyto sféry na sebe navzájem působí. Poezie představuje osobitý a celistvý soubor různých hodnot, které mohou obsahovat informace intelektuální, emocionální, etické nebo sociální. Pouze kontakt s dítětem jako vnímajícím subjektem otevírá tomuto uměleckému dílu možnost jeho vlastní existence jako výsledku tvůrčí umělecké činnosti. V procesu výchovy slovesným uměním byla identifikována interakce mezi dětmi jako živými aktéry procesu a uměleckým dílem. Vznik a průběh estetické interakce se uskutečňuje především ve vnitřním světě dětí. Jejich záměrná aktivita je nezbytným předpokladem vzniku a rozvoje estetické interakce. Moderní společnost vytváří složité podmínky života, které kladou náročné požadavky na přípravu nových generací. V literární výchově hrozí uplatňování praktikismu, schematismu a šablonovitosti. Převládá vnější přístup k problematice. Rozvoj vědy, techniky a civilizace vytváří stále složitější podmínky života a vede ke stále užší specializaci lidí. Tím se prohlubuje jednostrannost jednotlivců při začleňování do společnosti a nutně se tak omezuje jejich plnější a všestrannější seberealizace. V současné době se hledají možnosti, které by vyvážily nebo alespoň neutralizovaly stinné stránky doprovázející klady rozvoje moderní civilizace. Vynálezy vědeckotechnické revoluce přeložily lidské

úsilí do rukou strojů a tím zvýšily pasivitu člověka. Lidé pak hledají možnosti všestrannějšího využití a mnohostrannější seberealizace v činnostech, které jsou často doplňkem nebo protiváhou denního pracovního zapojení. Jednou ze základních a jinak nezastupitelných možností, jež člověku otevírá cestu k mnohostrannějšímu rozvoji osobnosti, je právě umění. Výchova uměním má tedy vysoce humánní poslání. Umožňuje všestrannou přípravu mladých generací pro bohatší a šťastnější život ve společnosti usilující o naplnění skutečně lidských vztahů a hodnot.

Podle Strnadové (1987) je cílem literární výchovy v mateřské škole působení na celkový rozvoj osobnosti dítěte uměleckými prostředky. Slovesné umění je významným a velmi účinným činitelem ovlivňujícím vývoj dítěte. Literární výchova se zaměřuje na jednu z klíčových oblastí: naučit děti ovládat mateřský jazyk, využívat jej k myšlení, dorozumívání a dalšímu vzdělávání. Má ve výchovně vzdělávacím procesu mateřské školy své pevné místo, proto byla v minulých letech zpracována jako samostatná součást estetické výchovy v programu výchovné práce. Literární výchova v podstatě navazuje na dosavadní práci s knihou v mateřské škole. Učitelky seznamují děti s básněmi a současně ovlivňují jejich intelektuální, smyslovou a emocionální stránku. Působení uměleckého slova je nenahraditelným příkladem pro rozvíjení a obohacování dětské slovní zásoby, rozvoj vyjadřování, uvědomování si krásy a rozmanitosti rodného jazyka. Umělecké slovo je rovněž přirozeným a přitom velmi účinným zdrojem poznávání okolního světa se všemi jeho souvislostmi, pomáhá dítěti lépe se ve světě orientovat. Chování a projevy oblíbených hrdinů se pro dítě stávají vzory k napodobování, pomáhají mu hledat samo sebe a postupně nacházet své vlastní cesty v jednání, chování a prožívání. Tak se promítají úkoly literární výchovy do ostatních složek předškolní výchovy. Do výchovy mravní, rozumové, i estetické. Nesmíme zapomínat na to, že již v předškolním věku je poezie pro dítě významným zdrojem informací. Její význam ještě vzroste, až se dítě naučí číst a psát a bude schopno samostatně se poezie zmocňovat. V současném, informacemi přehlceném světě ho však musíme nejdříve naučit se v kvalitní poezii orientovat. Jsou tak vytvářeny předpoklady k tomu, aby práce s poezií u dětí předškolního věku nebyla nahodilá. Umění má pro zdárný vývoj dítěte mimořádný význam. Zvláště k umění slovesnému je dítě zvýšeně vnímavé. Poezie se stává nevyčerpatelným zdrojem intenzivního poznávání přírody a

lidské společnosti. Rozvíjí představy a fantazii dítěte a obohacuje celý jeho svět. Dítě v předškolním věku neumí ještě číst, proto potřebuje zprostředkovatele: rodiče, prarodiče nebo starší sourozence, v mateřské škole učitelku. Učitelka musí mít přehled o celkové dětské literatuře, využívat stylu a způsobu vyjadřování různých autorů, využívat vlastních zkušeností s působením poezie na děti, a co je podstatné, umět zařadit a využít práci s poezií v celém procesu výchovy. Její úloha zprostředkovatele vztahu dítěte k slovesnému umění je nepostradatelná a velmi odpovědná. Učitelka by se měla umět dobře orientovat v základní odborné a metodické literatuře. Prací, které se zabývají teoretickými otázkami poezie, je poměrně mnoho. Z nich si může učitelka podle svého zájmu vybírat. Metodicky zaměřené práce, ať již učebnice, metodické příručky a další texty, pomáhají učitelce při přípravě na seznamování dětí s poezií.

Podle Gebhartové (1987) hraje poezie v životě dítěte velkou roli. Poezie se hned od počátku zrodila s člověkem. Tak jako poezie náleží člověku, tak dítě od narození potřebuje básně a snaží se je reprodukovat. Neví sice nic o estetickém vnímání, ale zálibně opakuje verše, tančí a zpívá. Umění tu z někoho vyvěrá a pro někoho žije. Je to šťastné období, které není pocíťováno jako přepych ani jako povinná záležitost. Poezie se může stát každodenní společnicí dítěte. Dospělý ovlivňuje vztah dítěte k poezii jako prostředník. Dítě by mělo být uváděno do vztahu ke kultuře a k vědění v těsném partnerství s dospělými. Předpokladem realizace takových činností, které dítě rozvíjejí, je, že se dítě zaměstnává ve svých hrách úkoly, na jejichž řešení nestačí vždy samo, ale které zvládne, když je někdo s důvěrou a sympatií sleduje, když napomůže tou minimální, ale přece jen již dostačující dávkou pomoci, aniž tím dítěti bere pocit, že ono samo věc zvládlo, přišlo na ni a pochopilo ji. Poezie v rukou dítěte figuruje v útlém věku jako jedna z hraček. Vztah ke specifickým poezie, k potřebě slova a obrázků se vytváří postupně. Když si dospělý čte s dítětem, rozvíjí jeho emocionální a mravní hodnoty. To je důležité zejména v tomto věku, kdy si dítě utváří vztah k lidem a ke světu. Rozhoduje se, zda vrostle do mezilidských vztahů nebo se jim bude vyhýbat. Bude-li se vztahů bát nebo po nich toužit. Předškolní dítě slovům naslouchá, prohlíží si obrázky, ukazuje, pojmenovává a rozmlouvá. Dítě potřebuje umění jako součást zmocňování se okolního světa, jako odpověď i nastolení mnoha otázek, jako vývojový stimul. Poezie má na rozdíl od ostatních druhů umění výsadní postavení v tom, že svou

slovesnou bází ovlivňuje rozvoj řeči a myšlení. Jazyková a literární výchova se právě v této fázi čtenářství nerozlučně prolínají. Dítě předškolního věku nemá ve vztahu k poezii jednotné a neměnné nároky, neboť ty vyplývají z jeho měnících se fyzických a duševních dispozic. Na základě těchto faktů si je třeba uvědomit, že předškolní věk má zhruba tři fáze. První se rozprostírá mezi druhým a třetím rokem dítěte, druhá počítá se tří až pětiletým dítětem a třetí fáze počítá s dítětem pěti až sedmiletým. Této diferenciaci se snaží vyhovět vydavatelská praxe. Dítě je ve fázi, kdy se s uměleckou slovesností setkává prostřednictvím naslouchání nebo vnímání ve vizuálně akustické podobě, například v televizi nebo při prohlížení knížky a naslouchání vyprávění. Poznatky o aktivaci dítěte ukazují, že první dojmy jsou vždy velmi důležité. Elementární zážitky zasahují rodičů se sféru zkušeností dítěte, sféru emoční i sféru rodičů se sympatie a nesympatie, které působí predispozičně pro zážitky další. Rozhodující první dojmy vychází z rodiny. V dalším vývoji bude znovu velmi záležet na rodině, nakolik bude s kolektivní výchovou v mateřské škole spolupracovat, vhodně ji doplňovat a umocňovat.

Podle Opravilové (2003) poskytuje poezie dětem silné citové zážitky. Svou obrazností a nevšedností vyjádření odpovídá potřebě zvědavosti, která je nutná k tomu, aby dítě hodnoty vnitřně přijalo. Práce s poezií má v našich mateřských školách dlouholetou tradici. Vzdělávací program pro mateřské školy obsahuje literární výchovu, jejímž smyslem je, mimo jiné, od počátku vést dítě k chápání poezie jako určité hodnoty, které je třeba si vážít a podle toho s ní zacházet, učit se kultivovaně naslouchat umělcům dávným i současným a podílet se na citovém i mravním vývoji dětí a na jejich socializaci. Snažíme se otevírat dětem cestu do světa poezie a lidí, a tím je připravit pro budoucí čtenářství. Tento krok je nutné pozitivně hodnotit. Literární výchova v mateřské škole může děti připravit na přesun do role čtenářů a s tím spojený vstup do první třídy. Práce s poezií je jeden z hlavních prostředků předškolního vzdělávání. Přesto se zdá, že proces transformace mateřských škol postavení poezie jako prostředku výchovy a vzdělávání poněkud oslabil. V souvislosti s osobnostně orientovaným pojetím výchovy a integrovaným přístupem ke vzdělávání na základě prožitkového učení a učení hrou, byla v práci s poezií kritizována především didaktická služebnost, utilitární přístup a verbální osvojování poznatků a mravních norem, které omezují

bezprostřední situační prožívání. Východiska vzdělávacího působení položila důraz na spontánnost, tedy větší míru autonomie osobnosti v psychologickém smyslu slova a omezila snahu po záměrnosti a výběrovosti podnětů, určených i regulovaných dospělým. Tato změna se promítla do atmosféry mateřských škol a přes jednoznačně pozitivní vyznění celkového přístupu přinesla i některé diskutabilní momenty. Důraz na volnost, spontaneitu a nezávaznost činností předškolního dítěte provázela ze strany pedagoga někdy až úzkostlivá snaha po preferenci individuální volby dítěte. Děti jsou k literární komunikaci vnímavé. Poezie jim rozšiřuje zorné pole a poskytuje citové zážitky. Svou obrazností a nevšedností vyjádření odpovídá jejich přirozené potřebě zvědavosti, která je nutná k tomu, aby určité hodnoty vnitřně přijaly. Smyslem literární výchovy je od samého počátku vést děti k chápání poezie jako určité hodnoty, které je třeba si vážit a podle toho s ní také zacházet, učit se kultivovaně naslouchat umělcům dávným i současným a podílet se na vývoji citovém, mravním a sociálním. Dále také otevírat cestu do světa knih i do světa lidí a tím se připravit na čtenářskou výchovu v základní škole. Tento krok je nutné hodnotit pozitivně. Učitelky by se měly věnovat práci s poezií s upřímným zájmem, přirozeným citem a solidní profesionální vybaveností.

3. VZTAH DĚTÍ K POEZII

Podle Chaloupky (1984) se na utváření vztahu k poezii podílejí zejména učitelé, knihovníci a autoři knih. Představují tak tři základní skupiny zainteresovaných odborníků. Podle nich má poezie pro děti velký význam. Měla by splňovat několik požadavků. Mezi základní požadavky patří uplatnitelnost básní. Aktivita ve školce i mimo ni by měly být propojeny. Školka by měla respektovat, co se děje mimo ni a mimoškolní vlivy by měly být souhlasné s prací školky. Ideální je, když se učitel stále vzdělává. Básně by měly být adekvátní zájmům dětí a prostředky umožňovat komplexní činnosti dětí. Důležitým principem je aktivizační a stimulační charakter a celoživotní uplatnitelnost. Děti by se neměly přetěžovat, ale stimulovat. Básně by měly být aktuální a styl práce aktivizující. Snahy učitelů mají směřovat k podnícení samostatnosti dětí. Moderní doba klade požadavky na pestrost výuky v metodách a prostředcích. Důležitou roli při výchově poezií hrají rodiče. Ty však poezie většinou příliš nezajímá. Příčinou mohou být vlastní kulturní aktivity rodičů. Rodiče většinou poezii podceňují. Při tom je to oblast, která působí na širší sociální včleňování dítěte, na rozvoj jeho společenských, světonázorových, mravních, charakterových i volných vlastností. Rozvíjí jeho emocionalitu a estetický vztah ke skutečnosti. Rodiče však poezii příliš podceňují. Širší rodičovská veřejnost přirozeně nezná koncepční vymezení základních celospolečenských požadavků ani odbornou teoretickou reflexi. K dosažení společenského cíle působení poezie je rozhodující formativní změna dítěte. Dítě je subjektem i objektem výchovného procesu. V tomto procesu se mají měnit kvality dítěte, prohlubovat jeho postoje, rozšiřovat znalosti a umožňovat přístup k poezii. To souvisí s celkovým rozvojem osobnosti dítěte. Literární výchova ve školce je plně integrovaná do školního výchovně vzdělávacího systému. Měla by být koncipována podle pedagogických principů a didaktických zásad. Má být směřována k dítěti. Literární výchova je součástí estetické výchovy. Jejím cílem je tedy rozvíjení estetického vztahu dětí k poezii jako tvořivé činnosti. Poezie je součástí společenského vědomí. Výchova má vést děti k ryze lidskému přejímání kultury jako určité sféry lidských projevů vztahu člověka ke skutečnosti. Poezie má tedy společenskou funkci. Rozvíjí a obohacuje estetické osvojení světa a obecný vztah k němu. Podílí se na

utváření dítěte, na jeho osobnostním rozvoji, na schopnosti adekvátně se včlenit do životní reality a podílet se na dalších pozitivních proměnách. Prostřednictvím poezie si děti utváří postoj k literatuře a učí se porozumět literárním dílům, které jsou součástí společenské civilizace.

Podle Heřmana (1962) projevují děti k poezii živelnou příchyllost. Předškolní dítě se v závratně prudkém procesu seznamuje s řádem a ústrojenstvím reality. V mysli dítěte se den co den množí tříšť oddělených poznatků, které je třeba alespoň primitivně systematizovat, objevovat jejich spoje a řád. Prostor, ve kterém dítě tento řád objevuje, je jazyk a řeč. Dítě se cvičí v mluvení, v postupném ovládnutí gramatických pravidel, v myšlení a v citlivosti k nuancím v přímém vztahu k novému poznávání. Verše, kterými autor hodlá působit na tuto vnímavost, musí tedy nezbytně vycházet z poznatku, že stojíme před někým, kdo poezii prožívá především intelektuálně. Před někým, kdo zálibou ve verši vychází vstříc svým prvotním objevům slov, rytmů a rýmů. Živelné potěšení z intelektuality, z věcí a z nových detailů, je hlavní rys tohoto posluchačského věku. Nejmenší čtenáři a posluchači vnímají poezii ze značné části jako kvalitu zvukovou, nebo dokonce muzikální. Hlasitý přednes, memorování, určitá intonační linie rozpočítadel a škádlivek, všude je doklad toho, že složka zvuková a přímá zvuková realizace je malému dítěti nepostradatelná. Děti jsou v současnosti obklopeny přemírou hudby, z nemalé části populárních tanečních písní a šlágrů. Bezpečně ovládají texty a snaží se jejich melodii reprodukovat. Existuje spojité vnímání poezie, kterou dítě neopouští ani v dospělosti. Písňové texty jsou adresovány co nejširšímu okruhu posluchačů. Jsou tedy psány co nejjednodušeji, vynikají srozumitelností a neobsahují překvapivá obrazná pojmenování. Za opravdového čtenáře považujeme toho, kdo si estetické vjemy nerozbíjí do dílčích zážitků, ale který zároveň slyší i jejich hudebnost a vnímá jejich smysl. Verš je pro předškolní děti výrazem jejich intelektuality. Svět dospělých je dětem v lecčems nedostupný. Právě tato nedostupnost děti velmi láká. Děti žijí spontánně, nepokoušejí se střízlivě odhadovat své možnosti. Líbí se jim svět dospělých, mají tu volný prostor pro svou obrazivost, nalézají tu něco, co jim nemůže poskytnout poezie jim určená. Podtext, tušení neznámého světa, neprožitých vztahů, nálad a ještě to všechno nalézají zmelodizované. Předpokládá se, že poezie, kterou děti chtějí, je skryta v dětských knížkách, ale děti ji hledají i někde jinde.

Důrazná změna hmotných a společenských poměrů vede ke změně mnoha primárních životních zážitků. Dítě potřebuje a samo si žádá poezii v době, kdy rozvíjí svůj jazykový fond a kdy je přístupno především dílčím postřehům a poznatkům. Školní vyučování přináší do dětského poznávání určitou soustavnost, dítě potřebuje mít před očima souvislé příběhy, vidět věci v jejich širších vztazích, i když zatím zjednodušeně. Verše nelze zneužívat. Podnět pro báseň může poskytnout cokoliv, ale každé téma není básnický nosné. Chtějí-li autoři rozvíjet vnitřní život malého dítěte, chápou se správně poezie, která samozřejmě skýtá neobyčejné množství poetických možností i poučení věcná.

Podle Kádnerové (1982) si dítě v předškolním věku začíná vytvářet vztah k poezii. V tomto období je stále ještě bezvýhradně odkázáno na metodické schopnosti dospělého. Jeho prostřednictvím vnímá a poznává poezii a vytváří si k ní citový vztah. Předškolnímu dítěti se svět poezie teprve otevírá, zájem o ni je motivován v závislosti na dospělých. Soustavnějšího poučení o této stránce literární výchovy se dostane dítěti až po desátém roce života. Vymezení specifčnosti poezie a její metodiky v předškolním období směřuje k dialektice cíle, obsahu a forem literární výchovy. Právě tato dialektičnost by měla chránit před mechaničností a strnulostí práce s poezií. K mechaničnosti mohou svádět nesnáze, způsobené například značným počtem dětí ve třídě. Sladit kolektivnost práce s individualitou dětského posluchače není nejsnazší, vyžaduje to poctivou, vnímavou a citlivou přípravu a schopnost poučit se z vlastních úspěchů i nezdarů. Třídy mateřských škol sdružují sice děti přibližně stejného věku, ale mohou to být děti s odlišným stupněm individuálního vývoje, s různými kulturními zkušenostmi a postoji. Zřetel k individuálním a věkovým zvláštnostem dětí je jednou ze základních podmínek úspěchu v učitelské práci vůbec, ale ve styku s poezií je naprosto nezbytný. Práce s poezií v mateřské škole nemůže jít mimo kolektiv. Může mnoho vytěžit z podnětů kolektivních zkušeností pro rozvoj jednotlivce a zkušenosti jednotlivých dětí mohou být cenné pro kolektiv. Proto se zde nelze obejít bez informovanosti o rodinném prostředí dětí. Při jednom z výzkumů, se vybraného vzorku předškolních dětí ptali, jak často a kdo jim doma čte. Když jeden chlapec odpověděl, že mu doma čtou všichni a často, ozval se povzdech upřímné závislosti dětí. Vztah k poezii předpokládá vztah ke knize. Velkorysá kulturní politika našeho státu činí existenci

bohatě vybavené knihovny v mateřské škole samozřejmostí. Zda bude bohatého materiálu využito, jak bude vypadat čtenářský koutek, to záleží na osobnosti učitelky, na jejích znalostech, na jejím vlastním vztahu k poezii a k dětem. Protože výchova literaturou a výchova k literatuře prostupuje veškerou výchovně vzdělávací práci v mateřské škole, mělo by být věcí cti každé učitelky, aby se v této oblasti vyznala a stále si doplňovala znalosti. Dobrými pomocníky pro učitelku jsou některé výborně redigované časopisy pro děti. Budování kladného vztahu k poezii v předškolním období má zásadní význam. Na něm závisí i podstatný díl efektivní přípravy dítěte na vlastní povinnou školní docházku. Poezie vstupuje do života dítěte a provází ho všemi etapami vývoje až do dospělosti. Plní tak velké výchovné poslání. Má velký vliv na duševní vývoj dítěte, estetické vnímání a cítění a na celkový rozvoj.

Podle Bednářové (2008) poezie zprostředkovává dětem svět, který je vyjádřený slovesnými prostředky. Ty probouzí v dětech fantazii a představivost. Literární výchova podporuje umění v celé jeho šíři. Psychický účinek slova je nesmírně silný. Evokuje vzpomínky, prožité děje, nutí k zamyšlení, k přehodnocení rozhodnutí, vzbuzuje v nás pocity a emoce, vyvolává fyziologické pocity a stavy, podporuje představivost. Děti musí porozumět nejen jazyku autora, ale musí umět pracovat s vlastními představami. Poezie plní funkci poznávací, formativní, estetickou i etickou a nutí dítě zamýšlet se nad svým životem, obecně lidskými hodnotami a poskytuje mu fiktivní prožitek, který v psychice spouští všechny impulzy prožitku skutečného. Vhodnými metodami můžeme stimulovat tvořivost dětí, a to především estetickými činnostmi, které ovlivňují jejich tvůrčí potenciál. Je třeba dítě aktivizovat, povzbuzovat dotazy, aby zapojilo do odpovědí své hluboké zážitky, začalo plně vnímat hodnotu svého prožitku a myslelo tvořivě. Důležitý je především výběr vhodných básní. Slovesné umění má výsadní postavení mezi prostředky stimulujícími emotivně imaginativní složku osobnosti a tvořivost. Umožňuje individuální poznání skutečnosti a vyvolává v dítěti estetické zážitky. Dokáže v dítěti probudit všechny skryté prožitky, ovlivňovat a řídit jeho jednání. Vytváření samostatných názorů pomáhá utvářet tvořivé myšlení. Každé dítě však disponuje jinou zkušeností. Má jinou rozumovou úroveň a odlišný stupeň estetického vnímání. Poezie v dětech vyvolává určité představy, motivuje je k porozumění a podporuje empatii. Didaktická interpretace napomáhá rozvoji tvořivých,

zvláště komunikativních schopností a dovedností dětí. Poezie předkládá dětem témata, která je podněcují k přemýšlení. Pro rozvoj tvořivosti je dobré používat metodické řady. Začíná se od metod podporujících aktivitu k metodám vedoucím k samostatnosti a tvořivosti. Tvořivost je životní postoj, užitečný při řešení problémů. Základním prvkem tvořivého myšlení je míra kritičnosti. Současná literární výchova respektuje zvláštnost dětského příjemce v rovině kognitivní, emocionální a imaginativní. Prostřednictvím slova na dítě velmi silně působí, zvláště na psychicky podmíněné stavy, prožívání, hodnoty a postoje. V humanisticky pojaté škole je zážitek z poslechu poezie umocněn sdílením, vyprávěním o prožitcích a sledováním vlastních reakcí na poezii. Toho je možné docílit jen v klimatu bezpečí a důvěry. Básně a prožitky z poslechu básní jsou natolik individuální, že se skutečně mohou stát silným autentickým zážitkem, srovnatelným s reálnou skutečností.

4. CHARAKTERISTIKA POHYBOVÉ VÝCHOVY

Podle Adamčáka (2010) pohybová výchova obsahuje prvky napětí i uvolnění. Možnost sebeuplatnění děti těší. Dává jim možnost se vyjádřit, projevit sílu, důvtip, odvahu, vytrvalost, fantazii i smysl pro humor. Děti se projevují ve vzájemném styku, vytváří si vazby sociálního a kulturního charakteru. Pohybová výchova dětem pomáhá uspokojit tužbu po společnosti a umožňuje jim komunikovat s někým jiným. Při pohybové výchově nachází děti kamarády i protivníky, se kterými mohou spolupracovat i soutěžit. Pohybová výchova přináší vzrušující a radostné zážitky, děti prožívají pocity vítězství. Pohyb je pro ně vybočením z každodenní všednosti, únikem ze šedivé reality do říše pohádek, kde se člověk po mávnutí kouzelného proutku může v cokoliv proměnit. Pohyb je velmi důležitý pro zdraví a výchovu našich dětí. Stal se součástí jejich života, protože představuje skutečnou, reálnou činnost. Pohybová výchova cvičí tělo i ducha a má znaky spontánnosti, kolektivnosti, pořádku, lehkosti pochopení, čestnosti i napětí. Pohyb je stejně důležitý jako výživa a spánek. Působí blahodárně na zdraví, smysly, rozum, paměť, soudnost i pracovní činnost. Dovoluje dětem redukovat napětí různého charakteru. Pohyb je ozdravným a civilizačním fenoménem, bez kterého dítě nemůže normálně fungovat. Je společenským jevem, který vytváří dynamiku společnosti a má vliv na všechny sféry jejího fungování. Při pohybové výchově se rozvíjí všechny stránky lidské osobnosti. Pohyb je vynikajícím pedagogickým prostředkem. Je potřebný pro všestrannou a harmonickou výchovu, kterou chápeme jako jednotu tělesné, rozumové, mravní, pracovní i estetické výchovy. Pohybová výchova obsahuje cvičení, která rozvíjejí sílu, obratnost, rychlost a vytrvalost. Může být tedy zaměřená na rozvoj rychlostních, koordinačních, silových a vytrvalostních schopností a zároveň sloužit k uklidnění organismu. Pohybová výchova spočívá v obohacení života dětí novými činnostmi, získáváním zručnosti a kontaktů s ostatními. Přináší dětem uspokojení i radost. Dítě se při ní mimovolně učí. Pohyb vyvěrá z biologické a psychologické podstaty dětí. Je základní životní potřebou a patří mezi hlavní činnost, kterou se děti zabývají. Prostřednictvím pohybu se dítě seznamuje se svým prostředím a připravuje se na práci. Mnoho pohybových her je založených na

nápodobě práce dospělých. Pohyb je tak starý, jako člověk sám. Má svůj pořádek. Probíhá v určitém čase, prostoru a má určitá pravidla. Význam pohybu spočívá výhradně v něm samém. Osobnost učitele může pohybové hry ovlivnit v kladném i záporném smyslu. Aby se pohybová hra vydařila, musí se na ni učitel dobře připravit. Měl by si promyslet organizaci, didaktický přístup i materiální zabezpečení.

Podle Sobotky (1993) je úloha tělesné výchovy nezastupitelná. Prvotní poslání tělesné výchovy je poslání zdravotní. Tělesná výchova má zvyšovat zdatnost a výkonnost dětí, naučit děti konkrétním pohybovým dovednostem, přinášet poznatky související s pohybovou a sportovní činností, učit kladnému vztahu k pohybové nebo pracovní činnosti a přinášet pocit uspokojení a radosti z pohybu. V posledních letech došlo k uvolnění osnov pohybové výchovy, učitelé si mohou osnovy upravovat podle podmínek a zaměření. Dále došlo ke zvýraznění emocionální stránky ve výchovném procesu, což by se mělo projevit zejména v obsahové stránce pohybové výchovy. Změnil se i vztah učitele k žákům a k celému výchovně vzdělávacímu procesu. To vše by mělo přispět ke zlepšení vztahu k pohybové výchově a k návyku pravidelné sportovní aktivity. Pohybová výchova se díky didaktickému přístupu dostává na vyšší úroveň. Vznikají nové odborné časopisy a publikace, zabývající se zdravým životním stylem. Pohybová výchova odráží situaci ve společnosti, zájem o pohybovou činnost však stále klesá. Vše co je ve světě, přitom vzniká pohybem. Existuje pohyb spojený s prací a bojem, i s obranou. Každý pohyb má dvě složky: složku pohybovou a myšlenkovou. Každá aktuální pohybová fáze je vystřídána fází myšlenkovou. Je to složka naší paměti, schopnost připomenout si dřívější zážitky při opakujících se podnětech. Má vždy vliv na aktuální fázi pohybu, vzniká tak povědomí pohybu. Zaměření na myšlenkovou složku nám může pomoci lépe pochopit celý pohyb. Je třeba veškerou činnost humanizovat, aby nedocházelo k odtržení tělesna od duševna. Zdůrazňuje se prožitkové tělo. Pedagogové by měli zvládnout obecnou filozofii současné společnosti, aby mohli pochopit nové směry. Pohybová výchova zaznamenává výraznou změnu v celém světě právě pod vlivem nové filozofie. Přechází se k aktivitám novým. V pojetí školní pohybové výchovy se vyčlenily tyto oblasti: zaměření na fyziologické činnosti, na zdraví, hudbu, psychomotoriku, pedagogiku a sport. Každá z uvedených oblastí má v současné pohybové výchově své místo. Všechny by měly být

v pohybovém procesu zastoupeny, ale trochu se od sebe liší. Základním cílem je vztah dětí k činnosti. Dítě získává trvalý a uvědomělý vztah k pohybu. Zaměřujeme se především na kondiční přípravu a přirozenou pohybovou výchovu. Pohybová výchova má zvyšovat zdatnost a výkonnost dětí, naučit děti konkrétním pohybovým dovednostem, přinášet poznatky související s pohybovou a sportovní činností. Úloha pohybové výchovy je nezastupitelná a díky didaktickému přístupu se dostává na vyšší úroveň.

Podle Hrubcové (1995) má pohybová výchova velký význam. Učitelé by si to měli uvědomovat. Pohybová výchova má důležitou funkci při utváření charakteru dítěte. Působí silně na psychiku dětí. Máme na mysli jen dobře vedenou pohybovou výchovu, která cvičí postřeh, pozornost a učí děti rychlým reakcím. Vede děti k rozhodnosti, odvaze a podporuje činnost nervové soustavy. Pohybová výchova vychovává v dětech pocit vzájemné závislosti. Přesné dodržování pravidel vede ke kázni a sebeovládání. Pohybová výchova může mít výchovný charakter a úspěch jen tehdy, když děti dobře ovládají techniku pohybu. Jedině tak plní svůj účel po stránce fyziologické i výchovné. Skupina dětí zde využívá vlivu jednotlivců. Všichni mají důvod k dodržování pravidel. Při výběru cviků musí mít učitelka na zřeteli jejich účelnost, znát různé možnosti provedení a vědět, která cvičení mají děti rády. Radostné soutěžení vede k vyšším a kvalitnějším výkonům. Cvičení musí být dětem dobře známá a učitelka by je měla mít pod kontrolou. V případě potřeby by měla předvést dětem, co od nich očekává. Vedeme děti k tomu, aby pomáhaly slabším. Častým opakováním cviku dosáhneme toho, že děti pochopí jeho smysl, promyslí si své pohyby a rozvinou vlastní iniciativu. Děti jsou vedeny k šetrnému zacházení s nářadím a dalšími pomůckami, které v pohybové výchově využívají. Učitelka může podle potřeby zvyšovat nebo snižovat náročnost cviků v závislosti na vyspělosti dětí. Stejně vyhlídky na vítězství zvýší o pohybovou výchovu zájem. Hodnocení probíhá v pohybové výchově průběžně. Učitelka poukazuje na chyby i taktiku, čímž vyzvedne klady cvičení. Náčiní a náradí je třeba si předem připravit, aby se neztrácel čas zbytečným hledáním, sestavováním a nerušil se průběh výuky. Učitelka by měla pokaždé provést opatření proti zranění. Děti by měly mít kvalitní dozor. Učitelka děti při výuce povzbuzuje, dodává odvalu slabším a pomáhá jim. Při výběru cvičení má vždy na mysli cílovou

skupinu. Správným výběrem cvičení a cílevědomým vedením přispěje ke zlepšení pohybových schopností dětí. Učitelka musí cvičení správně a přesně vyložit. Když vyloží techniku správně, děti si o ní vytvoří přesnou představu. Konají pak pohyby podle slovních rozkazů a pravidel. Slova vyvolávají obrazy pohybů, které by se pouhým napodobením pohybu nevytvořily. Přesto by měla učitelka před zahájením výuky cvičení předvést. Pohybová výchova se podílí velkou měrou na všestranném tělesném rozvoji a zdraví dětí. Plánování je důležitým předpokladem k úspěchu veškeré práce. Je nutné řídit a kontrolovat časový průběh výchovné činnosti, aby byl ve stanoveném čase zajištěn co nejlepší výsledek ve výcviku pohybových dovedností a návyků dětí.

Podle Čepčianské (1979) tvoří základní pohybový fond především cvičení přirozená, mezi které patří běh, chůze, skoky, lezení, plazení, házení a chytání. Dítě se tímto cvičením přirozeně formuje, působíme jím na rozvoj obratnosti, pružnosti, na orientaci v prostoru i na celkovou koordinační schopnost dítěte. Velkou předností přirozených cvičení je, že je můžeme cvičit v tělocvičně, v přírodě i doma s nenáročným materiálním vybavením. Gymnastická cvičení rozvíjejí funkční i pohybové schopnosti dítěte a mají velký vliv na rozvoj obratnosti. Mezi gymnastická cvičení zařazujeme přípravná cvičení, základní akrobatické prvky a cvičení rovnováhy. Akrobatická cvičení mají děti ve velké oblibě. Uspokojují je, dávají jim pocit radosti a zvyšují sebevědomí. Jejich úkolem je naučit děti základní polohy, postoje a jejich změny. Přípravná cvičení připravují dítě na tělesná cvičení. Využívají přirozené pohybové možnosti se zaměřením na působení určitých svalových skupin. Cvičení formuje tělo a vypracovává schopnost správného držení těla, kvalitního pohybu a osvojení pohybových návyků. Při cvičení dbáme na postoj, držení těla a na správné vykonání cviku. Učitelka musí pohotově reagovat na únavu, popřípadě na nechuť dítěte ke cvičení. Cvičení by na sebe měla plynule navazovat a být vhodně motivována. Děti s nadšením cvičí s klavírním doprovodem nebo za přítomnosti reprodukované hudby. Cvičení je dobré oživit nejrůznějšími náčiními. Účinek přípravného cvičení závisí na správném výběru a zařazení cviků za sebou, na tempu a opakování. Náčiní zvyšuje fyziologickou hodnotu pohybu. Když je cvičení znásobené vhodným náčiním, přináší sebou emocionální zážitek, který vnáší do cvičení radostnou náladu a povzbuzení. Můžeme využívat i vlastnoručně vyrobené pomůcky. Musíme si ale uvědomit, že ke cvičení s náčiním

potřebujeme více prostoru. Je vhodné, když má každé dítě náčiní své. Při cvičení myslíme také na bezpečnost. Předškolní věk a začátek věku školního je právem označovaný jako hravý věk. Hra je přirozeným projevem dítěte. Dítě se při hrách přizpůsobuje svému okolí. Napodobuje činnosti, které kolem sebe pozoruje a vyjadřuje své dojmy. Pohybové hry zařazujeme mezi hry tvořivé, protože vznikají na základě tvořivé fantazie dítěte a z jeho touhy po aktivitě. Ve vývoji dítěte mají své místo i hry s pravidly, které působí především na volný rozvoj. Hlavní náplní pohybových her je pohyb, který obohacuje city dětí, vede je k samostatnosti a pomáhá jim začlenit se do kolektivu. Úlohou učitelky je vybrat vhodnou hru, usměrňovat její náplň, spravedlivě ji řídit a tak na děti vhodně pedagogicky působit. Dítě se prostřednictvím pohybové výchovy přirozeně formuje, rozvíjí obratnost, pružnost a orientaci v prostoru.

Podle Dobrého (2007) je pohybová výchova nazývána chameleonem všech kurikul. Adaptovala se společenským potřebám i nutnosti přežít. Jejími zakladateli byli především lékaři. Pohybově vzdělaná osoba si osvojuje dovednosti nutné pro vykonávání různých pohybových aktivit, je tělesně zdatná, účastní se pravidelně pohybových aktivit, zná důsledky i výhody zapojení se do pohybových aktivit, oceňuje pohybové aktivity a jejich přínos zdravému životnímu stylu. Děti by měly pod vlivem kvalitní pohybové výchovy prokazovat kompetence v pohybových dovednostech a pohybových vzorcích, potřebných pro výkon v různých pohybových aktivitách, prokázat pochopení pohybových konceptů, pravidelně se zúčastňovat pohybových aktivit, dosahovat a udržovat úroveň tělesné zdatnosti podporující zdraví, projevovat odpovědné sociální chování, které respektuje sebe i ostatní účastníky pohybové výchovy, oceňovat pohybovou výchovu z hlediska zdraví, zábavy, výzvy, sebevyjádření i sociální interakce. V současné době se podařil posun od soutěžení k celoživotní aktivitě a zdatnosti a bylo vydáno specifické prohlášení na podporu národních standardů v pohybové výchově, které pohybovou výchovu ve školách značně ovlivnilo. Školní pohybová výchova je účinným prostředkem ke zvýšení tělesné zdatnosti. Je důležité přesvědčovat děti o významu pohybové aktivity a významu zdravého životního stylu. Pokud chceme zastavit epidemii dětské přetučnělosti a přivést naše děti k tělesné zdatnosti, je třeba změnit systém pohybové výchovy. Pohybová výchova se potřebuje zbavit tradičního modelu, založeného na soutěživě orientovaných týmových aktivitách a

přejít na model usilující o zdraví s důrazem na celoživotní pohybovou aktivitu. To nám pomůže vyhnout se neblahým sklonům dnešní generace dětí. Děti by měly provozovat denně minimálně šedesát minut pohybové aktivity mírné až vyšší intenzity. Tyto aktivity by měly být přiměřené věku, radostné a rozmanité. Při kritickém pohledu na vyučování pohybové výchovy je nutné si uvědomit, že je třeba přistoupit na nové koncepce, které zaručí, že si děti budou osvojovat dobré návyky a provozovat pohybové aktivity a že se naučí poznávat, chápat a oceňovat pohybové aktivity a provozovat je po celý svůj život. Hlavním úkolem učitele pohybové výchovy je získat děti pro pravidelnou pohybovou aktivitu, přesvědčit je o potřebě provozovat pohybové aktivity i mimo školu a po jejím skončení. Naplnění tohoto úkolu je výrazně ovlivňováno vnitřní motivací. Je třeba vytvářet pozitivní prostředí, působící přirozeně a nenásilně na vnitřní motivaci dětí. Tím se výrazně mění poslání pohybové výchovy. V rámcových vzdělávacích programech chybí jedna klíčová kompetence. Naučit se využívat výhod pohybových aktivit pro zdraví.

Podle Čechovské (2009) je pohybová aktivita druh tělesného pohybu člověka, charakteristického svébytnými vnitřními determinantami i vnější podobou a formou. Mezi pohybové aktivity patří například chůze, běh a skok. Patří sem běžné denní nestrukturované pohybové aktivity, které jsou součástí denní rutiny, denního režimu. Jsou vykonávány a podmíněny jevy a situacemi, vznikajícími v běžném denním životě. Nevyžadují zvláštní prostor, zařízení nebo oblečení. Dále existují strukturované pohybové aktivity, které se týkají dovedností. Jsou plánované, účelové, záměrně opakované, časově a prostorově vymezené. Jsou většinou popsateľné jednotkami času, vzdálenosti, intenzity, frekvence, mají obvykle svá pravidla, jejich provádění vyžaduje vesměs adekvátní prostor nebo zařízení, náčiní a oblečení. Pohybová aktivnost je souhrn běžných pohybových aktivit v určité časové jednotce. Pohybová nedostatečnost označuje chování dítěte, projevující se velmi nízkým objemem běžných denních pohybových aktivit a absencí strukturovaných pohybových aktivit týkajících se dovedností. Lékařský výzkum objevil řadu souvislostí mezi vznikem nemoci a vnějšími i vnitřními životními podmínkami. Okolnosti, které zvyšují možnost vzniku nemoci, nazývají lékaři rizikovými faktory. Prevence znamená omezování rizikových faktorů a posilování ochranných faktorů. 21. století má být podle lékařů stoletím aktivního zdraví.

Zvýšená pohybová aktivnost, představující změnu chování a stylu života dětí je prokazatelně plnohodnotnou součástí aktivního zdraví. Učí děti předcházet chorobám. V současnosti dochází ke změně chápání pohybové aktivity. Pohybová výchova je jediný školní předmět, který může mít přímý dopad na zdraví dětí. Je klíčovým faktorem v podpoře a zvyšování pravidelné pohybové aktivity. Učitelé by měli podporovat zvýšení pravidelné pohybové aktivity dětí, získávat děti pro celoživotní pěstování pohybových aktivit, naučit děti, aby se denně věnovaly hodině pohybovým aktivitám různé intenzity, varovat je před riziky spojenými s pohybovou nedostatečností a získávat je pro pravidelnou pohybovou aktivnost i mimo školu. Současný životní styl je charakterizován nedostatkem pohybové zátěže. Reálný pohybový režim u většiny dětí není schopen pokrýt biologickou potřebu pohybového zatížení jedince. Výsledkem je řada civilizačních problémů. Příkladem může být snižující se zdatnost populace, která znamená snížení pracovní výkonnosti a zhoršování zdravotního stavu. Mezi důsledky patří vzrůstající procento dětí s nadváhou nebo obezitou. Základní příčinou je narůstající nepoměr mezi příjmem a výdejem energie.

Podle Ebena (1975) se moderní systémy pohybové výchovy opírají o empiricky zjištěné důsledky stále rychlejšího rozvoje techniky a civilizace a s tím související změny v životě vyspělých společností. Z těchto změn vyplývá i nová funkce pohybové výchovy. Ta spočívá v rozvoji osobnosti, v podněcování a rozvíjení tvořivých schopností dětí, v třibení a formování jejich smyslového a citového života, v kultivaci jejich projevu a myšlení. To jsou významné úkoly při formování našich budoucích generací a může je plnit pouze výchova vysoce angažovaná, reprezentovaná učitelem, který si je plně vědom svého společenského poslání. Pohybová výchova by měla odpovídat technickým a rozumovým schopnostem dětí předškolního věku. Má významnou úlohu. Pohybem a slovem lze rozvíjet taneční i muzikální schopnosti dětí, podněcovat jejich fantazii a tvořivost. Tento projev vyžaduje soustavnou pohybovou přípravu, v níž si děti osvojí taneční techniky a získají kulturu pohybu, závislou na vnitřní citlivosti. Patří sem pohybová cvičení a etudy zaměřené na rozvíjení základních tanečních vyjadřovacích schopností dětí. Instrumentální hra je spojená s pohybem. Cvičení a etudy dávají dětem jiný okruh pohybových prvků. Působí na rozvoj jejich rytmického cítění i všeobecné muzikálnosti, neboť v nich jde o spojení tanečního

pohybu s muzikální činností. Není možné dát dětem naprostou volnost. Učitelky je musí uvést do okruhu vhodných představ, poskytnout jim zásobu vyjadřovacích prostředků a nenápadně děti v průběhu aktivit usměrňovat. Pohybové hry vychází z lidových písní, říkadel, básniček a her se slovy. Snažíme se na děti mnohostranně působit. Mluvené slovo a pohyb pomáhají pěstovat smysl pro rytmus. Slovo je pro pohyb inspiračním zdrojem, obohacením průpravných cvičení i pohybových celků. Velký důraz klademe na obsahovou stránku básní. Snažíme se stále podněcovat dětskou představivost a fantazii způsobem pro děti zcela přístupným a přirozeným. Používáme námětů z blízkého světa zvířátek, hraček, věcí nebo pohádkových postav. Nepřetěžujeme děti formálně těžkou choreografií. Snažíme se především přiblížit jim základní jednoduché a přitom rozmanité vyjadřovací prostředky, pomáhat jim uplatnit a rozvíjet vlastní tvořivé schopnosti. Učíme děti vyjadřovat pohybem rytmus a změny tempa. Základním prvkem pohybové výchovy je chůze a běh. Jakmile děti zvládnou tyto základní pohyby, přistoupíme k poskočnému kroku a můžeme při tom využít různých rytmických hádanek. Nejzřetelnější je doprovod na bubínek. Skloubení různých pohybových prvků můžeme dětem přiblížit prostřednictvím námětů. Vedeme děti k využívání dynamiky pohybů spojené s vnímáním dynamiky hlasu.

5. VÝZNAM POHYBOVÉ VÝCHOVY PRO ROZVOJ OSOBNOSTI

Podle Rychteckého (1998) má pohybová výchova ve výchovně vzdělávací soustavě své nezastupitelné funkce a role. Určujícím prvkem projektu výchovy a vzdělávání jsou cíle. Ty se vždy modifikují a konkretizují ve vztahu k obsahu. Pod předmětovými cíli chápeme očekávaný a zamýšlený výsledek činnosti. Cílem pohybové výchovy je stimulovat a rozvíjet děti v souladu s jejich možnostmi. Cíle osobnostně pohybové orientace vycházejí z myšlenky, že tělesnost má subjektivní charakter. Těžištěm osobnostně pohybové orientace je učit se pohybu a rozvíjet osobnostně pohybovou identitu dětí. Didaktickými principy jsou orientace na individualitu dítěte s posílením jeho osobnostně pohybového sebeobjevování. Základem hodnocení je pohybový projev dětí, tvůrčí aktivita a osobní prožitky. Pohyb je pro děti velkou výzvou. Kritérii jsou pohybová strategie a technika. Učitel se zaměřuje na kontrolu efektivity pohybové výchovy, testuje dovednosti a aplikuje taktiku. Účast v pohybové aktivitě podle osobních předpokladů a potřeb je důležitou kvalitou každodenního života. Příprava pro celoživotní pohybovou aktivitu je chápána s ohledem na osobní zodpovědnost za tělesnou zdatnost a své zdraví a je zdůrazněna i v mezipředmětových vztazích. Dominantním prvkem je tematická i metodická otevřenost. Učivo v pohybové výchově představuje plánovitý systém vědomostí, pohybových dovedností a činností, které si má dítě osvojit, včetně pohybových schopností, které by měl učitel dále rozvinout. Pohybová výchova spočívá v souhrnu všech tělesných, psychických a sociálních efektů, které nastávají vlivem záměrné pohybové aktivity v organismu dítěte. Pohybová výchova působí jako protiváha k výchově rozumové, estetické, pracovní a mravní. Pohybová výchova je nedílnou součástí celé výchovně vzdělávací soustavy. Má v ní nezastupitelné funkce a role. Efektivitu projektů v pohybové výchově zajišťují učitelé a děti svou motivací, sociálním zázemím i podmínkami, za kterých vyučovací proces probíhá. Cílem školní pohybové výchovy je stimulovat a rozvíjet děti v souladu s jejich reálnými možnostmi. Rozvíjíme pohybové schopnosti, vědomosti, dovednosti, osobní vlastnosti a pozitivní postoje dětí k pohybu. Těžištěm je učení se pohybu. Školka by

měla být základnou pro transfer základních kulturních technik. Učení je zde chápáno jako příprava dítěte pro pohybové aktivity. Těžištěm osobnostně pohybové orientace je učit se pohybu a rozvíjet osobnostně pohybovou identitu dětí. Pohyb je pro děti velkou výzvou.

Podle Gajdy (1994) se v pohybové výchově klade důraz na samostatnou tvořivou práci. Na každé cvičení by měla být učitelka dobře připravena. Kvalitní úroveň přípravy je jednou ze základních pedagogických dovedností. Interpretace získaných údajů bývá často mnohoznačná, smysl získává většinou po předložení souvislostí. Silová schopnost je považována za základní a rozhodující schopnost dítěte, bez níž se ostatní schopnosti nemohou při motorické činnosti projevit. Silová schopnost se zpravidla vymezuje jako schopnost udržovat sílu svalovou kontrakcí podle zadaného pohybového úkolu. Na úrovni motorické výkonnosti a stavu tělesné připravenosti se maximálně podílejí vytrvalostní schopnosti. Projevují se v celé škále motorických činností opakovaně prováděných delší dobu s co největší intenzitou a ve statických zátěžích dlouhodobého charakteru. Vytrvalostní schopnosti zpravidla chápeme jako schopnosti umožňující působit v neměnné poloze těla po relativně dlouhou dobu nebo do odmítnutí. Nové teoretické přístupy umožnily přehodnotit dosavadní poznatky ve větší míře než u ostatních motorických schopností. V pohybové výchově jsou stále více středem pozornosti obratnostní schopnosti. Obratnost je velmi úzce spojována s problémy řízení a regulace motoriky. Obratnostní schopnosti chápeme jako komplex integrovaných vnitřních vlastností, umožňující plnit přesně časoprostorové struktury pohybu. Chápeme je také jako předpoklad řešit rychle a účelně pohybové úkoly různého stupně složitosti. Motorické dovednosti chápeme jako specifické motorické předpoklady, které se získávají v procesu motorického učení. Jejich uplatnění v motorické činnosti není jednoduché, neboť závisí na řadě faktorů. Například na motivaci a vztahu k pohybovému úkolu. Motorické učení chápou převážně učitelky v úzkém, didaktickém smyslu jako osvojování pohybů a pohybových dovedností a návyků. Současné tendence považují učení za autoregulační proces. V motorickém učení se zdůrazňuje využívání poznávacích a sebehodnotících procesů, které přispívají k rozvoji kreativní osobnosti. Osvojení motorické dovednosti je provázeno řadou změn, z nichž nás nejvíce zajímají změny pozorovatelné. Ty považujeme za významné diagnostické znaky úrovně osvojení

dovednosti. Motorické dovednosti chápeme v širším smyslu jako způsobilost i výsledek nějaké činnosti. V užším pojetí chápeme motorické dovednosti jako pohybový akt nebo celek, jež je výsledkem učení a představuje relativně stálou změnu chování a jednání.

Podle Zdeňka (1960) děti často napodobují jevy, které vidí ve svém okolí. Tím se projevují fyzické a psychické odlišnosti mezi nimi. Kvalita i kvantita napodobovacích činností je různá. Děti jsou při hrách ovlivňované svým prostředím a lidmi, se kterými se často stýkají. Úspěch záleží na individuálních zvláštностech dětí a na vhodnosti používaných metod. Lidská napodobovací schopnost má dynamický charakter. Ve hře vznikají zárodky originálních činností dětí. Hry mají tedy ve vývoji dítěte velkou úlohu. Nejlepším prostředím pro hru je dětský kolektiv. Předškolní věk je označován za věk hravosti. Hra je tomuto věku organicky vlastní. Děti při hrách uplatňují orientačně pátrací reflex a vyjadřují své dojmy. Existují hry tvořivé a hry s pravidly. Děti touží po aktivitě. Hra ovlivňuje i jejich vůli, protože se v ní musí podrobit určitému pořádku, podřídit se záměrům a postupům celku, aby nebyly ze hry vyloučené. Hlavní podmínkou hry v mateřské škole je dobré vedení, správný výběr her a usměrňování. Děti tohoto věku by měly hrát hry, které zatěžují velké svalové skupiny. Lehké soutěživé prvky zvyšují zájem dětí o hru. Cílem pohybových her je naučit děti správně vykonávat určité pohyby, aby děti pohyb prováděly přirozeným způsobem. Učitelka by měla ovlivňovat náplň hry, rozvíjet iniciativu a samostatnost dětí. V ideálním případě přistupuje k dětem opatrně a s láskou, nečeká, až se dětská tvořivost sama projeví. Hry rozvíjí aktivitu, fantazii, iniciativu, uspokojují hlad dětí po pohybu, zradostňují a uvolňují pohyby, obohacují dojmy a city dětí, učí je zacházet s různým materiálem, vedou k samostatnosti, pochopení a začleňují děti do kolektivu. Učitelka vybírá a řídí hry, usměrňuje jejich náplň, organizuje podmínky pro rozvoj hry a dává dětem pozitivní vzor. Hra je hlavním prostředkem výchovy v předškolním věku. Podstatnou mírou přispívá ke zdravému vývoji dítěte. Rozvíjí tělesnou sílu, rozumové schopnosti, upevňuje zdraví a pomáhá při osvojování základních pohybových návyků. V pohybových hrách se uplatňují různé pohyby, pod vlivem kterých se uvádí v činnost celý lidský organismus. Dítě bez pohybu zaostává jak tělesně, tak duševně. Hry jsou hlavní příležitostí pro pohyb. Ve hře může dítě stále rozvíjet své tělesné a duševní síly, myslet, cítit a konat, získávat nové zkušenosti, zdokonalovat pohyby, připravovat se na

různé pracovní úkony a rozvíjet vůli. Jednoduchá hra je odpočinkem pro nervy a má rekreační charakter, složitá hra děti zdokonaluje. Pohybové hry jsou u dětí velmi oblíbené. To je základní předpoklad pro úspěšné působení hry. Situace ve hře se stále mění a tím se rozvíjí nervová centra. Složitější hry předpokládají ovládnutí útlumové soustavy a dítě pro ně musí být především zralé.

Podle Hornofa (1948) nejsou úrazy v pohybové výchově žádnou novinkou. Při velkém rozšíření pohybové výchovy se počet úrazů zvyšuje. Musíme proti ohrožení zdraví dětí něco udělat. K bezpečnému chování bychom měli děti předem napomínat. Nejčastěji se úrazy dějí z vlastní neopatrnosti, následkem nedostatečného dozoru nebo přičiněním jiných okolností. Zabránit úrazům lze například pravidelnou lékařskou prohlídkou, vyloučením nemocných dětí, pravidelným dobře metodicky vedeným cvičením a hygienickou životosprávou, která vede děti k takovému životnímu stylu, aby se mohly věnovat cvičení jako zdroji radosti, aby necvičily při indispozici, malátnosti, nebo dokonce nemoci. Úraz může zavinit nepozornost, lhostejnost, opožděné vnímání nebezpečí, nezkušenost, otupění ostražitosti, nedbalost, neobratnost, úzkostlivost, surovost, rozrušení, starosti, únava, nevyspání nebo rodinné poměry. Mocným činitelem úrazové zábrany je učitelka. Na jejích vlastnostech závisí úspěch práce. Měla by být pozorná, pohotová, svědomitá, rozvážná, obětavá, mít cvičitelské vzdělání a inteligenci. Prvním krokem k zabránění úrazům je zjištění vyspělosti dětí. Podle vyspělosti by měly být děti zařazené do družstev. Výběr cviků by měl být úměrný schopnostem dětí. Učitelka musí být na činnost dobře připravená. Měla by si promyslet metodický postup, cvičení umět správně vyložit a poukázat na úskalí určitých cviků. Při cvičení musí děti pořád sledovat, aby nepřekročily své limity a nebyly moc unavené. Nářadí by mělo být dokonale připraveno. Nestačí cvik pouze vhodně vybrat, ale musíme ho umět zasadit do sestavy. Promyslíme si vazbu s cvikem předchozím a následujícím. Nejdříve se rozcvičíme, pak pracujeme s náčiním a nakonec děti uklidníme. Učitelka by měla dbát na to, aby se děti nevystavovaly zbytečnému nebezpečí a pádům. Obtížnější cviky nacvičujeme na bezpečném místě a bezpečným způsobem. Budeme-li dodržovat správný postup, vybraný cvik se pak nestane příčinou úrazu. Do technické úrazové zábrany patří hygienicky upravené cvičební prostředí. Například cvičební plocha nebo teplota vzduchu. Ta by měla být přiměřená pohybu. Osvětlení by mělo být přirozené.

Klimatické poměry mají také vliv na vznik úrazů. Meteorologické činitele ovlivňují lidský organismus. Patří sem vlhkost vzduchu, tlak nebo vítr. Proto bychom se měli snažit ve třídě často větrat a dosáhnout tak co nejhygieničtějšího prostředí. Aby i v zimě bylo alespoň několik minut větráno průvanem. Oděv by měl být pohodlný, udržovat tělesnou teplotu a nebránit volnému pohybu. Chrání před nečistotou, pádem, před odřeninou a nárazem na drsnou podlahu. Děti by neměly nosit náramky a jiné šperky, o které by se mohly poškrábat.

Podle Berdychové (1989) je úkolem pohybové výchovy podporovat správný růst a vývoj dětí včasnými a správnými podněty, navozovat pohybovou aktivitu dítěte v krátkých chvilkách několikrát za den. Pohybové stimuly mají dítě komplexně posilovat, povzbuzovat funkce všech orgánů, zvláště vnitřních a podporovat utváření správného zakřivení páteře. Dítě získává nové pohybové zkušenosti, učí se pohybům, uvědomuje si své pohybové možnosti a rozvíjí poznání. Pohybové podněty vzbuzují kladné emoce, optimistickou náladu, vyvolávají nadšení, smích, jsou zdrojem pohody a radostné atmosféry, která je pro děti při výchově velmi žádoucí. Je dokázáno, že pravidelně cvičící děti méně pláčou, jsou stále optimisticky naladěné, dobře tráví a spí. Pohybová stimulace učí dítě soustředit se, počkat, ovládat se, vede je k disciplíně a soustředění. Měli bychom dítě k pohybové aktivitě pravidelně podněcovat. Děti mají v pohybovém rozvoji velké rezervy. Nové pojetí pohybové výchovy vychází z dětské spontaneity, kterou učitelka zdokonaluje a kultivuje. Těžištěm tohoto pojetí jsou pohybové herní činnosti. Hra jako metoda má v pohybové výchově velké uplatnění. Všechny organizační formy pohybové výchovy tvoří v režimu dne vyvážený celek a jsou zdrojem protiváhy sedavých činností. Pohybová výchova má úkol zdravotní, vzdělávací a výchovný. Všechny uvedené úkoly působí souběžně a musí být uplatňovány systematicky, záměrně a trpělivě, tak, aby se rozvíjely všechny stránky osobnosti dítěte. Při analýze tohoto procesu hodnotíme, zda výběr cviků a her odpovídal požadavkům věku dětí, zda se rozvíjela schopnost správného držení těla, jestli byly při výuce voleny vhodné metody, místnost byla přiměřeně větraná, čistá, děti pohodlně oblečené a aktivity bezpečné. Hodnotíme také, jaké dovednosti si děti osvojily, zda činnosti opakovaly, jestli se dbalo na kvalitu a kulturu pohybu. Nezapomínáme ani na mezipředmětové vztahy, na rozvoj osobnosti dětí, na vštěpování morálních vlastností a

uplatňování emocionality ve výchovném procesu. Předškolní věk bývá nazýván hravým obdobím, což se výrazně odráží ve vztahu dětí ke kolektivu i k okolí. Pohybová výchova tvoří v předškolním věku důležitou složku estetické výchovy. Děti v pohybu nachází veliké zalíbení. Pravidelný rytmus příznivě ovlivňuje jejich pohyby i náladu. Děti tu přichází do styku s hudbou, písněmi a říkadly, které jsou jim blízké, dovedou je pochopit a naučit se jim. Tak se seznamují s uměleckými prostředky a osvojují si nové, cenné projevy. Dítě získává nové pohybové zkušenosti, učí se pohybům, uvědomuje si své pohybové možnosti a rozvíjí poznání. Nové pojetí pohybové výchovy vychází z dětské spontaneity, kterou učitelka zdokonaluje a kultivuje.

Podle Žáčka (1961) je cílem pohybové výchovy vychovávat všestranně rozvinutého člověka. Má to být člověk zdravý, tělesně zdatný a obratný. Měl by být vzdělaný, s širokým kulturním rozhledem a charakterově pevný. Pohybová výchova je v první řadě výchovným prostředkem. Díky ní můžeme utužit zdraví, rozvinout svaly a posílit organismus. Úkolem pohybové výchovy je vybavit děti základními pohybovými dovednostmi, vědomostmi a návyky. Děti by se měly vzdělávat po stránce pohybové i rozumové. Člověk pohybově vzdělaný je obratný, veškeré pohybové úkony koná lehce a s co nejmenším vynaložením energie. Učitelka by měla děti seznámit nejen s technikou cviků, ale i s jejich významem a hodnotou. Jedině tak děti pochopí celkový význam pohybové výchovy. Jejím posláním je poskytovat základní pohybové vzdělání, udržovat tělesnou formu a zvyšovat pohybovou zdatnost. Specifickým úkolem pohybové výchovy je pečovat o základní všestranné pohybové vzdělání, tělesnou formu dětí a zpřístupňovat provádění pohybové výchovy všem. Učitelka by měla vést děti k pravidelnému a soustavnému cvičení. Děti by měly být schopné co nejhospodárněji vykonávat základní pohybové dovednosti a návyky, ke kterým počítáme chůzi, běh a skoky. Úspěšné plnění základní pohybové výchovy závisí na mnoha činitelích. Na materiálních podmínkách, vyspělosti a zájmech dětí. Dále také na paní učitelce, na její pedagogické vyspělosti a houževnatosti. Učitelka by měla mít pedagogické a tělovýchovné vzdělání a znát metodický postup nácviku. Vhodné je, když sleduje tělovýchovnou literaturu a účastní se odborně zaměřených kurzů. Na každou výukovou hodinu se má dobře připravit, promyslet si náplň a organizaci. Důležitou schopností učitelky je schopnost organizovat. Na této schopnosti závisí nejen vzdělávací úspěchy,

ale především bezpečnost práce. Nejdříve je třeba si ujasnit, jak má cvičení vypadat, kolik bude dětí a které náčiní budeme potřebovat. Dále také kde budou děti umístěny, jak se budou střídat a jaké cviky bude výuka obsahovat. Plánování je základem každé cílevědomé dlouhodobé činnosti. Umožňuje správně si rozdělit úkoly a kontrolovat jejich výsledky. Plán činností zahrnuje všechny činnosti na celý školní rok. Každá učitelka by se měla starat o svůj odborný růst a rozšiřovat své znalosti. Období nejmladších dětí je charakterizováno prudkým vývojem pohybového aparátu, proto se vyhýbáme cvičením, které nadměrně zatěžují organismus a brání vývoji kostí. Učitelka by měla vést děti k pravidelnému a soustavnému cvičení. Úkolem pohybové výchovy je vybavit děti základními pohybovými dovednostmi, vědomostmi a návyky. Specifickým úkolem pohybové výchovy je pečovat o základní všestranné pohybové vzdělání, tělesnou formu dětí a zpřístupňování provádění pohybové výchovy všem.

Podle Kozlíka (1981) vede pohybová výchova děti ke správnému držení těla, podněcuje jejich tělesný růst a vývoj, zabezpečuje optimální stupeň tělesné zdatnosti a kulturu pohybového projevu. Tělesná zdatnost je komplexní vlastnost člověka, která se výrazně projevuje v náročných životních situacích. Charakterizujeme ji jako ukazatele stavu organismu při různých pohybových činnostech, jako souhrn předpokladů pro optimální reakci na náročnou pohybovou činnost a vlivy vnějšího prostředí. Za tělesně zdatné považujeme dítě, které reaguje v různých situacích účelně, pohotově a bezúhonně. Tělesná zdatnost je závislá zejména na stupni rozvoje pohybových vlastností dětí. Především na jejich síle, vytrvalosti, rychlosti, obratnosti a ohebnosti. Soustavně tyto vlastnosti rozvíjíme prostředky všeobecné přípravy, tedy hlavně cviky vyrovnávacími, kondičními, dýchacími a uvolňovacími. Cvičení vyrovnávací působí na správné držení těla a na dobrou činnost vnitřních orgánů. Posilují a uvolňují svalstvo, vedou ke správnému držení pánve a páteře. Cvičí se ve všech polohách a postojích, většinou na místě. Je žádoucí, aby tato cvičení byla prováděna vždy přesně, s náležitým dýcháním a uvolněním svalů. Navyknout děti správnému držení těla vyžaduje soustavnou, dlouhodobou a trpělivou péči všech učitelů i dětí. Držení těla tkví v harmonickém rozvíjení kosterních svalů a ve střídání stahu a uvolnění svalových skupin. Cvičení všestranně rozvíjí dynamickou sílu, vytrvalost, rychlost, obratnost a pohyblivost. Patří sem běh, skok, rovnováha a lezení. Přirozené dýchání by se mělo stát

nedílnou součástí pohybového projevu dětí. Cvičení uvolňovací zajišťují snížení svalového napětí. Fyzická relaxace je provázána relaxací psychickou, ta zesiluje ozdravný účinek. Je dobré tuto schopnost cvičit metodou kontrastu, tedy střídáním napětí a uvolnění. Pohybová cvičení by měla působit na všechny svalové oblasti. Jde o všestranný rozvoj. Odpočinkové intervaly by měly být dostatečně dlouhé, aby se organismus mohl dobře zotavit. Pohybová výchova směřuje k všestrannému tělesnému a pohybovému rozvoji, který je základem technického výcviku. Vede děti ke správnému držení těla, podněcuje jejich tělesný růst a vývoj, má zabezpečit optimální stupeň tělesné zdatnosti a kulturu pohybového projevu. Pohybová výchova by měla obsahovat cviky posilovací, dýchací a uvolňovací. Měla by rozvíjet rychlost, obratnost a pohyblivost. Působí na harmonický rozvoj celého těla, především však hybného systému a koordinačně pohybových funkcí. Výchovný vliv se projevuje formou pohybové sebedůvěry, fyzické houževnatosti a síly, odvahy a estetického, někdy až pohybově uměleckého cítění. Vzdělávací význam spočívá v osvojení nových pohybových návyků.

Podle Juklíčkové (1989) se v současné přetechizované době ukazují záporné následky civilizačního procesu na zdravotní stav a funkční schopnosti lidského organismu. Je třeba si uvědomit společenské poslání pohybové výchovy jako zdroje adaptačních schopností, regenerační složky a harmonizujícího činitele ovlivňujícího člověka obzvláště v období jeho růstu a vývoje. Úsporně plánovaná sídliště a prostory mateřských škol omezují spontánní pohyb dětí v místnostech i venku. Výzkum tělesného a pohybového rozvoje dětí do šesti let prokázal akceleraci růstu a vyšší úroveň somatických ukazatelů hlavně u městských dětí. Varující je zjištění, že tyto ukazatele nejsou v souladu s růstem funkční zdatnosti a kondiční úrovně dětí. Dokazuje to mimo jiné i rozpor mezi potřebou pohybu, charakteristickou pro děti předškolního věku a možností jeho realizace, narážející na nedostatek prostoru, zejména na městských sídlištích. Omezování aktivity dětí je nezbytné kompenzovat správně vedeným tělesným cvičením, které se projeví růstem fyzické zdatnosti i stoupající kondiční úrovní. Je nutné zprostředkovat dítěti podněty pro zdravý tělesný vývoj i zvýšení výkonnosti. Zaměřujeme své úsilí na rozvoj rychlosti, obratnosti, dynamické síly a v omezeném měřítku i vytrvalosti. Tomu také odpovídá cíl pohybové výchovy v

mateřských školách. Cílem pohybové výchovy v předškolním období je připravit zdravé, tělesně zdatné a pohybově schopné dítě, odolné a otužilé, které má všechny předpoklady pro úspěšný nástup do základní školy. Hra je metoda a základní prostředek výchovy morálně volných vlastností dětí předškolního věku a v mateřské škole má bohaté uplatnění. Je základní činností dítěte předškolního věku, při níž si dítě osvojuje poznatky o okolním světě, cvičí a zdokonaluje dovednosti potřebné v pozdějším věku a učí se sociálnímu chování. Předškolní období je nejdůležitějším obdobím v rozvoji člověka. Hra je nejpřirozenějším projevem aktivity dětí a jejím prostřednictvím se nejplněji rozvíjí a upevňují vztahy a svazky utvářející jednotu osobnosti. Je svou podstatou nezastupitelná a měla by být hlavní náplní doby, kterou dítě tráví v mateřské škole. Hlavním znakem hry by měla být svobodná volba, nevynucená lidmi ani okolnostmi. Učitelky by ji však měly umět řídit. Existují také hry s pravidly a hry didaktické. Podnětem pro aktivitu bývá motivace, která zároveň zaručuje žádoucí intenzitu pohybu. Motivací může být zvuk, obrázek, náčiní, nářadí nebo hudba. Nejlepší motivací je však motivace vnitřní. Omezování aktivity dětí je nezbytné kompenzovat správně vedeným tělesným cvičením, které se projeví růstem fyzické zdatnosti i stoupající kondiční úrovní.

PRAKTICKÁ ČÁST

6. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Diplomová práce se zabývá problematikou propojení poezie a pohybu v mateřské škole. Má za cíl ověřit, jestli děti získají k poezii hlubší vztah, když jim ji zprostředkují v propojení s pohybem, než když je s poezií budu seznamovat pouze slovně. Výzkum uskutečňuji v mateřské škole v Praze 1 s dvaceti pětiletými dětmi. Metodou výzkumu je experiment a pozorování. Výzkum je rozdělen do deseti dnů. Každý den seznámím děti s jednou básní nejprve odděleně od pohybu, poté v integraci s pohybem. Zapisuji si body signalizující míru zájmu jednotlivých dětí. Předpokládám, že propojení poezie s pohybem bude děti více bavit díky jejich vrozené potřebě pohybu a synkretickému vnímání.

7. REALIZACE VÝZKUMU

I. ŠÁTEČEK

V básni z publikace Borové, B. (1998, s.53) chlapci utvoří kruh, který představuje maminčin šátek. Dívky utvoří zástup, znázorňující dlouhou barevnou niť. Po dobu říkanky podlézají dívky pod spojenými pažemi chlapců a vyšívají tak na šátek vzory.

Maminka vyšívá šáteček bílý,
pomůžu mamince, pomůžu chvíli.
Červená, zelená, žlutá a modrá,
protože maminka je tuze hodná.



Seznámení s básní odděleně od pohybu								
I. Šáteček								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	1	1	1	1	1,00	2,17
Honza	3	2	4	3	3	5	3,33	
Tonda	1	2	4	1	2	2	2,00	
Táber	4	5	5	4	3	5	4,33	
Prokop	1	1	1	1	2	1	1,17	
Matěj	2	1	1	1	2	2	1,50	
Hynek	2	2	4	4	3	2	2,83	
Zbyněk	3	3	4	2	5	4	3,50	
Max	1	1	1	1	3	2	1,50	
Pepa	2	5	5	4	2	1	3,17	
Anička	2	1	1	2	2	4	2,00	
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00	
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00	
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00	
Emma	2	2	4	2	4	2	2,67	
Valentina	2	1	1	2	2	2	1,67	
Eliška	2	1	2	2	2	1	1,67	
Viktorka	3	3	4	4	4	3	3,50	
Barunka	2	1	3	2	2	1	1,83	
Esme	3	3	2	3	3	2	2,67	

Seznámení s básní v propojení s pohybem								
I. Šáteček								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	1	1	1	1	1,00	1,56
Honza	2	1	3	2	2	4	2,33	
Tonda	1	1	3	1	1	1	1,33	
Táber	3	4	4	3	2	4	3,33	
Prokop	1	1	1	1	1	1	1,00	
Matěj	1	1	1	1	1	1	1,00	
Hynek	1	1	3	3	2	1	1,83	
Zbyněk	2	2	3	1	4	3	2,50	
Max	1	1	1	1	2	1	1,17	
Pepa	1	4	4	3	1	1	2,33	
Anička	1	1	1	1	1	3	1,33	
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00	
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00	
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00	
Emma	1	1	3	1	3	1	1,67	
Valentina	1	1	1	1	1	1	1,00	
Eliška	1	1	1	1	1	1	1,00	
Viktorka	2	2	3	3	3	2	2,50	
Barunka	1	1	2	1	1	1	1,17	
Esme	2	2	1	2	2	1	1,67	

II. ZIMA

V básni Přikrylové, M. (2007, s. 17) děti znázorňují pohyby zkřížených rukou na prsou, že jim je zima, poté dají ruce do vzpažení a pozvolným spouštěním dolů představují padající sníh. Nakonec provedou sed rozkročný a úklony na obě strany ukazují jízdu na saních.

Zima přišla, to mě zebe,
na zem padá snížek z nebe.

Zítra ráno vezmu sáně,
zaježdím si z naší stráně



Seznámení s básní odděleně od pohybu							
II. Zima							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí
Kuba	1	1	1	1	1	1	1,00
Honza	2	3	4	4	4	3	3,33
Tonda	1	1	1	2	2	2	1,50
Táber	3	4	5	4	5	4	4,17
Prokop	1	1	1	1	2	1	1,17
Matěj	1	1	1	2	2	1	1,33
Hynek	1	1	1	1	2	2	1,33
Zbyněk	2	2	2	3	5	4	3,00
Max	1	1	1	1	2	1	1,17
Pepa	1	5	5	5	4	1	3,50
Anička	2	1	1	2	1	1	1,33
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00
Apolenka	1	1	1	1	2	1	1,17
Emma	2	2	4	2	4	2	2,67
Valentina	2	1	4	2	3	2	2,33
Eliška	1	1	3	2	2	1	1,67
Viktorka	3	4	5	5	5	4	4,33
Barunka	1	1	3	3	4	1	2,17
Esme	2	3	3	4	3	1	2,67
2,09							

Seznámení s básní v propojení s pohybem							
II. Zima							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí
Kuba	1	1	1	1	1	1	1,00
Honza	1	2	3	3	3	2	2,33
Tonda	1	1	1	1	1	1	1,00
Táber	2	3	4	3	4	3	3,17
Prokop	1	1	1	1	1	1	1,00
Matěj	1	1	1	1	1	1	1,00
Hynek	1	1	1	1	1	1	1,00
Zbyněk	1	1	1	2	4	3	2,00
Max	1	1	1	1	1	1	1,00
Pepa	1	4	4	4	3	1	2,83
Anička	1	1	1	1	1	1	1,00
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00
Emma	1	1	3	1	3	1	1,67
Valentina	1	1	3	1	2	1	1,50
Eliška	1	1	2	1	1	1	1,17
Viktorka	2	3	4	4	4	3	3,33
Barunka	1	1	2	2	3	1	1,67
Esme	1	2	2	3	2	1	1,83
1,58							

III. STOPY VE SNĚHU

Na úvod básně Čarka, J. (1984, s.48) děti provádí poskoky vpřed s rukama v bok, poté chodí s vysokým zvedáním kolen a pohyby paží v upažení znázorňují mávání křídly. Nakonec skáčou do dálky ze dřepu.

Kdo tu skákal hop a hop,

sníh nám poví podle stop.

Chodila tu zrána,

chodila tu vrána.

Pak tu čtverák zajíček

otisk čtvero paciček.



Seznámení s básní odděleně od pohybu								
III. Stopy ve sněhu								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	2	1	2	1	1,33	2,33
Honza	3	4	3	4	4	4	3,67	
Tonda	2	2	4	3	2	1	2,33	
Táber	5	5	4	5	4	5	4,67	
Prokop	1	2	2	1	2	1	1,50	
Matěj	2	1	2	1	4	1	1,83	
Hynek	3	3	4	4	4	1	3,17	
Zbyněk	4	4	5	5	4	1	3,83	
Max	1	1	1	2	4	1	1,67	
Pepa	1	4	5	2	5	1	3,00	
Anička	2	2	1	2	1	2	1,67	
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00	
Nikola	1	1	1	1	2	1	1,17	
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00	
Emma	1	2	1	2	5	2	2,17	
Valentina	2	2	1	2	2	1	1,67	
Eliška	2	1	1	1	1	1	1,17	
Viktorka	4	3	5	5	5	4	4,33	
Barunka	1	2	4	4	3	2	2,67	
Esme	3	4	3	3	2	1	2,67	

Seznámení s básní v propojení s pohybem								
III. Stopy ve sněhu								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	1	1	1	1	1,00	1,74
Honza	2	3	2	3	3	3	2,67	
Tonda	1	1	3	2	1	1	1,50	
Táber	4	4	3	4	3	4	3,67	
Prokop	1	1	1	1	1	1	1,00	
Matěj	1	1	1	1	3	1	1,33	
Hynek	2	2	3	3	3	1	2,33	
Zbyněk	3	3	4	4	3	1	3,00	
Max	1	1	1	1	3	1	1,33	
Pepa	1	3	4	1	4	1	2,33	
Anička	1	1	1	1	1	1	1,00	
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00	
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00	
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00	
Emma	1	1	1	1	4	1	1,50	
Valentina	1	1	1	1	1	1	1,00	
Eliška	2	1	1	1	1	1	1,17	
Viktorka	3	2	4	4	4	3	3,33	
Barunka	1	1	3	3	2	1	1,83	
Esme	2	3	2	2	1	1	1,83	

IV. PÍŠŤALIČKO, VYSKOČ VEN

Při básni z publikace Kurkové, L. (1991, s. 74) děti sedí v kruhu. Na začátek říkanky tleskají střídavě na pravou a levou stranu, pak si kleknou na koleno a v rytmu básně o sebe ťukají ukazováčky, které představují otloukání píšťalky. Na poslední slovo básně dítě sedící uprostřed kruhu vyskočí, vzpaží a zatočí se dokola na znamení toho, že je píšťalka hotová.

Písk sem, písk tam,

píšťaličko, vyskoč ven.

Dám Ti krejcar na perníček,

bude z tebe pumprlíček.

Dám ti krejcar na mýdlo,

bude z tebe fífidlo.



Seznámení s básní odděleně od pohybu								
IV. Píšťaličko, vyskoč ven!								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	2	2	4	1	1,83	2,38
Honza	3	3	3	4	4	5	3,67	
Tonda	2	1	2	2	4	2	2,17	
Táber	3	4	3	5	5	5	4,17	
Prokop	2	2	4	2	4	1	2,50	
Matěj	2	1	2	4	4	1	2,33	
Hynek	3	3	5	3	4	3	3,50	
Zbyněk	4	4	5	5	5	5	4,67	
Max	1	2	2	1	5	1	2,00	
Pepa	2	5	5	4	2	1	3,17	
Anička	2	2	1	2	2	3	2,00	
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00	
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00	
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00	
Emma	2	2	2	2	2	2	2,00	
Valentina	1	1	1	1	2	1	1,17	
Eliška	1	1	1	1	2	1	1,17	
Viktorka	3	3	4	5	4	5	4,00	
Barunka	2	1	1	2	3	1	1,67	
Esme	3	3	2	3	2	3	2,67	

Seznámení s básní v propojení s pohybem								
IV. Píšťaličko, vyskoč ven!								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	1	1	3	1	1,33	1,74
Honza	2	2	2	3	3	4	2,67	
Tonda	1	1	1	1	3	1	1,33	
Táber	2	3	2	4	4	4	3,17	
Prokop	1	1	3	1	3	1	1,67	
Matěj	1	1	1	3	3	1	1,67	
Hynek	2	2	4	2	3	2	2,50	
Zbyněk	3	3	4	4	4	4	3,67	
Max	1	1	1	1	4	1	1,50	
Pepa	1	4	4	3	1	1	2,33	
Anička	1	1	1	1	1	2	1,17	
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00	
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00	
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00	
Emma	1	1	1	1	1	1	1,00	
Valentina	1	1	1	1	1	1	1,00	
Eliška	1	1	1	1	1	1	1,00	
Viktorka	2	2	3	4	3	4	3,00	
Barunka	1	1	1	1	2	1	1,17	
Esme	2	2	1	2	1	2	1,67	

V. JARO

Při říkance z knihy Kulhánkové, E. (1996, s. 27) děti chodí do kruhu v rytmu básně, pak zúží a rozšíří kruh a nakonec třikrát tlesknou a třikrát dupnou.

Přišlo jaro do vsi,

zimo, zimo, kde jsi.

Byla zima mezi námi,

ale už je za horami.

Hu, hu, hu,

jaro už je tu.



Seznámení s básní odděleně od pohybu							
V. Jaro							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	2	2	3	1	1,67
Honza	3	4	4	5	5	5	4,33
Tonda	2	2	5	4	5	1	3,17
Táber	5	5	5	5	5	5	5,00
Prokop	2	1	3	2	4	1	2,17
Matěj	2	1	2	1	4	1	1,83
Hynek	5	5	5	5	3	2	4,17
Zbyněk	5	5	5	5	5	5	5,00
Max	2	1	3	2	1	1	1,67
Pepa	2	4	5	2	5	1	3,17
Anička	2	1	2	2	2	2	1,83
Elen	1	1	2	1	2	1	1,33
Nikola	2	1	1	2	1	1	1,33
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00
Emma	1	2	5	2	5	1	2,67
Valentina	2	1	3	2	4	1	2,17
Eliška	2	1	2	2	2	1	1,67
Viktorka	4	4	4	5	5	5	4,50
Barunka	2	1	2	2	2	1	1,67
Esme	3	3	2	3	4	3	3,00
							2,67

Seznámení s básní v propojení s pohybem							
V. Jaro							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	1	1	2	1	1,17
Honza	2	4	4	4	4	4	3,67
Tonda	1	1	4	3	4	1	2,33
Táber	4	4	4	4	4	4	4,00
Prokop	1	1	2	1	3	1	1,50
Matěj	1	1	1	1	3	1	1,33
Hynek	4	4	4	4	2	1	3,17
Zbyněk	4	4	4	4	4	4	4,00
Max	1	1	2	1	1	1	1,17
Pepa	1	3	4	1	4	1	2,33
Anička	1	1	1	1	1	1	1,00
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00
Emma	1	1	4	1	4	1	2,00
Valentina	1	1	2	1	3	1	1,50
Eliška	1	1	1	1	1	1	1,00
Viktorka	3	3	3	4	4	4	3,50
Barunka	1	1	1	1	1	1	1,00
Esme	2	2	1	2	3	2	2,00
							1,98

VI. KOČKA

Při říkance Kopecké, Z. (2003, s. 19) si děti za pomoci palců a ukazováčků vytvoří brýle na znamení bystrého kočičího zraku, pak ukážou na prstech, kolik má kočka tlapek a pohyby rukou v předpažení znázorňují, jak umí kočka škrábat. Přiloží si k čelu dlaň, jako když vyhlíží myšky a nakonec si dlaněmi udělají z uší trychtýřky, jestli nějakou myš uslyší.

Bystrá očka, čtyři tlapky,
na nich ostré, malé drápky.
Dává pozor na myši,
kde zas kterou uslyší.



Seznámení s básní odděleně od pohybu								
VI. Kočka								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	1	1	1	1	1,00	2,43
Honza	3	4	4	4	5	5	4,17	
Tonda	2	2	3	3	3	2	2,50	
Táber	3	4	4	5	5	5	4,33	
Prokop	1	2	3	2	2	2	2,00	
Matěj	2	2	3	3	3	1	2,33	
Hynek	3	4	5	4	3	2	3,50	
Zbyněk	3	4	5	5	5	5	4,50	
Max	1	2	2	2	2	2	1,83	
Pepa	2	1	2	2	2	1	1,67	
Anička	1	2	1	2	2	3	1,83	
Elen	1	2	1	2	2	1	1,50	
Nikola	1	1	1	2	1	1	1,17	
Apolenka	1	1	1	1	2	1	1,17	
Emma	1	1	3	1	4	1	1,83	
Valentina	2	3	2	2	3	1	2,17	
Eliška	2	1	2	1	2	1	1,50	
Viktorka	3	4	4	4	5	5	4,17	
Barunka	1	2	2	3	4	1	2,17	
Esme	3	2	2	3	4	5	3,17	

Seznámení s básní v propojení s pohybem								
VI. Kočka								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	1	1	1	1	1,00	1,72
Honza	2	3	3	3	4	4	3,17	
Tonda	1	1	2	2	2	1	1,50	
Táber	2	3	3	4	4	4	3,33	
Prokop	1	1	2	1	1	1	1,17	
Matěj	1	1	2	2	2	1	1,50	
Hynek	2	3	4	3	2	1	2,50	
Zbyněk	2	3	4	4	4	4	3,50	
Max	1	1	1	1	1	1	1,00	
Pepa	1	1	1	1	1	1	1,00	
Anička	1	1	1	1	1	1	1,00	
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00	
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00	
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00	
Emma	1	1	2	1	3	1	1,50	
Valentina	1	2	1	1	2	1	1,33	
Eliška	1	1	1	1	1	1	1,00	
Viktorka	2	3	3	3	4	4	3,17	
Barunka	1	1	1	2	3	1	1,50	
Esme	2	1	1	2	3	4	2,17	

VII. PÍSNIČKA PRO MODRÁSKY

Při říkance Černého, K. (1987, s. 56) chodí děti volně po prostoru a pohyby rukou v upažení znázorňují let motýlích křídel. Pak si dřepnou a dají si ukazováček před pusu jako příslib toho, že budou potichu. Nakonec si stoupnou a upaží povýš, aby znázornily květ pomněnky.

Můj milý, roztomilý modrásku,

sedni mi na chvíli do vlásků!

Budu sedět jako němá,

budu zticha jako pěna.

Jako pomněnka když kvete,

jen abys mi neuletěl.



Seznámení s básní odděleně od pohybu							
VII. Písnička pro modrásky							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	2	2	4	1	1,83
Honza	3	4	5	5	5	5	4,50
Tonda	3	5	5	4	5	2	4,00
Táber	3	4	5	5	5	5	4,50
Prokop	1	2	5	2	5	1	2,67
Matěj	2	1	2	2	5	1	2,17
Hynek	3	5	5	4	4	2	3,83
Zbyněk	5	4	5	4	5	5	4,67
Max	1	2	2	2	3	1	1,83
Pepa	1	5	4	3	5	1	3,17
Anička	1	1	1	1	2	2	1,33
Elen	1	1	1	1	2	1	1,17
Nikola	1	1	1	1	2	1	1,17
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00
Emma	2	2	2	2	4	1	2,17
Valentina	2	2	2	2	4	1	2,17
Eliška	2	2	2	2	2	1	1,83
Viktorka	3	4	4	4	5	4	4,00
Barunka	2	2	2	2	4	1	2,17
Esme	3	3	3	4	4	3	3,33
							2,68

Seznámení s básní v propojení s pohybem							
VII. Písnička pro modrásky							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	1	1	3	1	1,33
Honza	2	3	4	4	4	4	3,50
Tonda	2	4	4	3	4	1	3,00
Táber	2	3	4	4	4	4	3,50
Prokop	1	1	4	1	4	1	2,00
Matěj	1	1	1	1	4	1	1,50
Hynek	2	4	4	3	3	1	2,83
Zbyněk	4	3	4	3	4	4	3,67
Max	1	1	1	1	2	1	1,17
Pepa	1	4	3	2	4	1	2,50
Anička	1	1	1	1	1	1	1,00
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00
Emma	1	1	1	1	3	1	1,33
Valentina	1	1	1	1	3	1	1,33
Eliška	1	1	1	1	1	1	1,00
Viktorka	2	3	3	3	4	3	3,00
Barunka	1	1	1	1	3	1	1,33
Esme	2	2	2	3	3	2	2,33
							1,97

VIII. DOPÍSKY DO PÍSKU

Při básni Špůrové, Z. (1992, s. 37) děti krouží střídavě pravou a levou paží jako když píšou. Pak spojí dlaně a nakláněním hřbetu ruky nahoru a dolů znázorňují skládání dopisu. Pak ukazují směrem k sobě na znamení, že maminka je jen jejich. Nakonec píchnou ukazováčkem do vzduchu, čímž představují tečku za dopisem a skokem do dřepu se promění v kamínek.

Píšu, píšu do písku

tisíc krásných dopísků.

Skládám svoji maminku

z oblázků a kamínků.

Moje mámo, ze všech maminek,

to máš k svátku, tečka, kamínek.



Seznámení s básní odděleně od pohybu							
VIII. Dopísky do píska							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí
Kuba	1	1	1	2	3	1	1,50
Honza	3	4	5	4	2	5	3,83
Tonda	2	3	4	2	5	1	2,83
Táber	4	4	4	4	5	5	4,33
Prokop	2	1	2	2	3	1	1,83
Matěj	2	2	2	2	2	1	1,83
Hynek	2	2	2	2	5	3	2,67
Zbyněk	3	4	5	4	5	5	4,33
Max	2	2	2	2	2	2	2,00
Pepa	2	5	5	4	5	1	3,67
Anička	1	2	1	2	2	3	1,83
Elen	1	2	2	2	2	1	1,67
Nikola	1	1	2	2	2	1	1,50
Apolenka	1	1	2	2	2	1	1,50
Emma	2	3	4	2	5	1	2,83
Valentina	2	2	2	2	4	1	2,17
Eliška	2	2	2	2	2	1	1,83
Viktorka	3	4	5	4	5	4	4,17
Barunka	2	1	2	1	4	1	1,83
Esme	2	2	3	4	4	3	3,00
							2,56

Seznámení s básní v propojení s pohybem							
VIII. Dopísky do píska							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí
Kuba	1	1	1	1	2	1	1,17
Honza	2	3	4	3	1	4	2,83
Tonda	1	2	3	1	4	1	2,00
Táber	3	3	3	3	4	4	3,33
Prokop	1	1	1	1	2	1	1,17
Matěj	1	1	1	1	1	1	1,00
Hynek	1	1	1	1	4	3	1,83
Zbyněk	3	4	5	4	2	5	3,83
Max	1	1	1	1	1	1	1,00
Pepa	1	4	4	3	4	1	2,83
Anička	1	1	1	1	1	2	1,17
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00
Emma	1	2	3	1	4	1	2,00
Valentina	1	1	1	1	3	1	1,33
Eliška	1	1	1	1	1	1	1,00
Viktorka	2	3	4	3	4	3	3,17
Barunka	1	1	1	1	3	1	1,33
Esme	1	1	2	3	3	2	2,00
							1,80

IX. METRO

V básni Štíplové, L. (1975, s. 62) děti stojí ve dvojicích v dlouhém zástupu. První dvojice spojí paže nad hlavou a utvoří tak tunel, děti ve dvojicích postupně tunelem prochází a každý kdo jím projde, vytvoří za nimi další tunel. Pokračuje se v říkance, dokud tunelem neprojdou všechny děti.

Metro to jsou tunely,

aby vlaky projely.

Pod řekou i pod ulicí,

od stanice ke stanici.



Seznámení s básní odděleně od pohybu							
IX. Metro							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí
Kuba	2	2	2	2	2	2	2,00
Honza	2	3	3	3	3	4	3,00
Tonda	2	2	2	2	5	2	2,50
Táber	3	4	5	5	5	5	4,50
Prokop	2	2	2	2	2	2	2,00
Matěj	2	2	2	2	2	1	1,83
Hynek	3	4	2	3	3	4	3,17
Zbyněk	3	4	4	5	5	5	4,33
Max	2	2	2	2	4	2	2,33
Pepa	2	3	2	2	5	2	2,67
Anička	2	1	2	1	1	1	1,33
Elen	2	1	2	1	1	2	1,50
Nikola	1	2	1	2	2	1	1,50
Apolenka	1	1	2	1	1	1	1,17
Emma	2	3	2	2	4	1	2,33
Valentina	2	1	2	2	3	1	1,83
Eliška	2	1	1	2	2	1	1,50
Viktorka	3	4	4	5	5	5	4,33
Barunka	2	1	2	3	4	1	2,17
Esme	2	1	2	3	4	4	2,67
2,43							Celkový průměr

Seznámení s básní v propojení s pohybem							
IX. Metro							
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí
Kuba	1	1	1	1	1	1	1,00
Honza	1	2	2	2	2	3	2,00
Tonda	1	1	1	1	4	1	1,50
Táber	2	3	4	4	4	4	3,50
Prokop	1	1	1	1	1	1	1,00
Matěj	1	1	1	1	1	1	1,00
Hynek	2	3	1	2	2	3	2,17
Zbyněk	2	3	3	4	4	4	3,33
Max	1	1	1	1	3	1	1,33
Pepa	1	2	1	1	4	1	1,67
Anička	1	1	1	1	1	1	1,00
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00
Emma	1	2	1	1	3	1	1,50
Valentina	1	1	1	1	2	1	1,17
Eliška	1	1	1	1	1	1	1,00
Viktorka	2	3	3	4	4	4	3,33
Barunka	1	1	1	2	3	1	1,50
Esme	1	1	1	2	3	3	1,83
1,64							Celkový průměr

X. VLÁČEK

V básni Závady, V. (1979, s. 64) děti utvoří zástup a představují tak vagonky motorového vlaku. První dítě je strojvůdce a vybírá si, kudy vlak pojede.

Jede, jede vláček,

žlutý motoráček.

Po železné trati,

táta se nám vrátí.



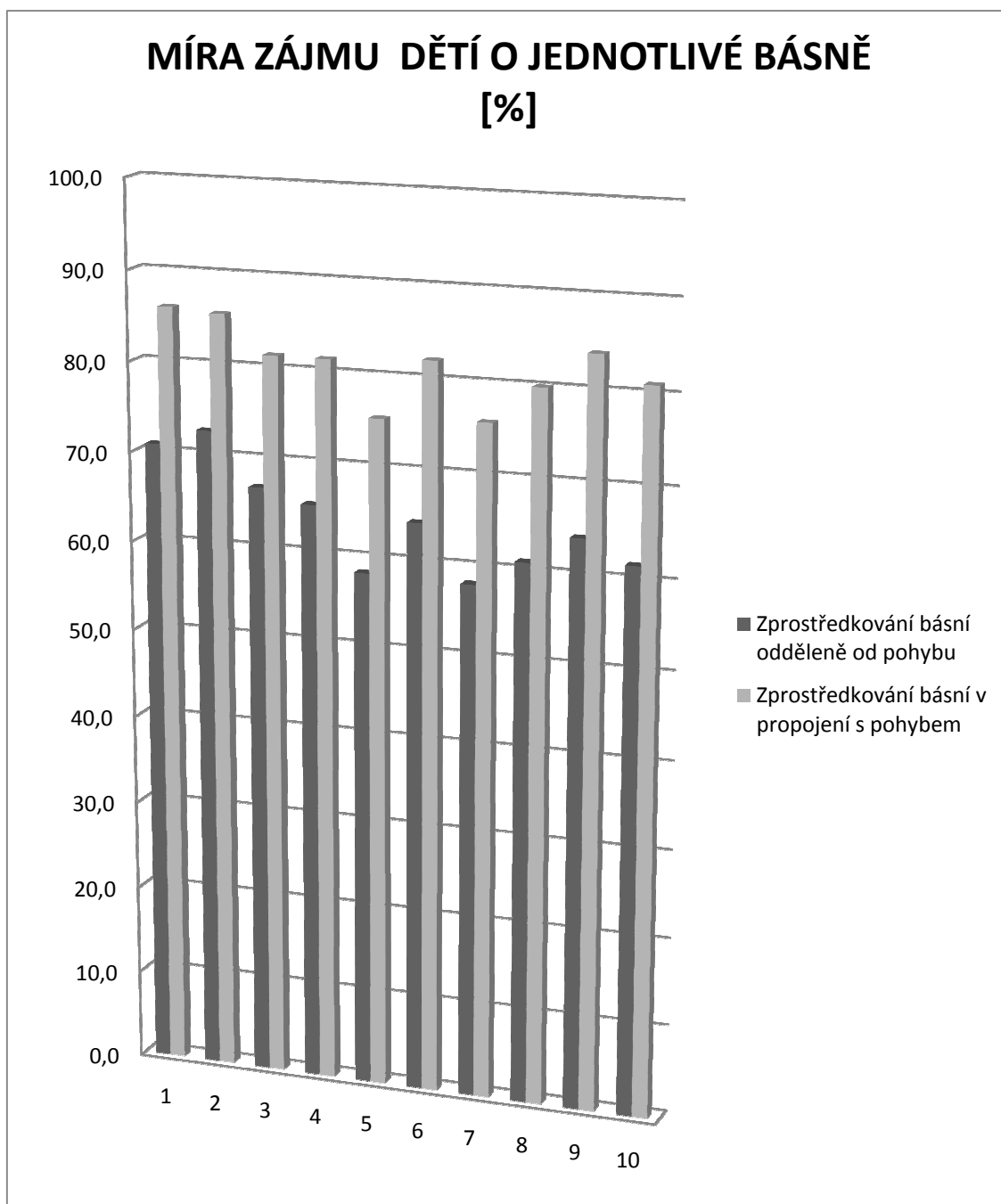
Seznámení s básní odděleně od pohybu								
X. Vláček								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	2	2	2	2	3	1	2,00	2,53
Honza	3	3	4	4	4	5	3,83	
Tonda	2	3	2	2	4	2	2,50	
Táber	4	3	4	5	5	5	4,33	
Prokop	2	2	1	1	3	2	1,83	
Matěj	2	2	1	1	2	1	1,50	
Hynek	3	4	5	5	4	3	4,00	
Zbyněk	3	4	5	5	4	4	4,17	
Max	2	3	3	3	4	2	2,83	
Pepa	2	5	5	2	5	2	3,50	
Anička	2	1	2	1	2	2	1,67	
Elen	1	1	2	1	2	1	1,33	
Nikola	1	2	1	1	2	1	1,33	
Apolenka	1	2	2	1	1	2	1,50	
Emma	2	3	3	2	4	1	2,50	
Valentina	2	1	2	2	1	2	1,67	
Eliška	1	2	2	2	1	2	1,67	
Viktorka	3	4	5	5	4	5	4,33	
Barunka	2	2	1	2	3	2	2,00	
Esme	1	2	2	1	3	4	2,17	

Seznámení s básní v propojení s pohybem								
X. Vláček								
Projevy nezájmu	povídají si	odbíhají pryč	nespolupracují	hrají si	nedbale artikulují	nadbytečné pohyby	průměr jednotlivých dětí	Celkový průměr
Kuba	1	1	1	1	2	1	1,17	1,76
Honza	2	2	3	3	3	4	2,83	
Tonda	1	2	1	1	3	1	1,50	
Táber	3	2	3	4	4	4	3,33	
Prokop	1	1	1	1	2	1	1,17	
Matěj	1	1	1	1	1	1	1,00	
Hynek	2	3	4	4	3	2	3,00	
Zbyněk	2	3	4	4	3	3	3,17	
Max	1	2	2	2	3	1	1,83	
Pepa	1	4	4	1	4	1	2,50	
Anička	1	1	1	1	1	1	1,00	
Elen	1	1	1	1	1	1	1,00	
Nikola	1	1	1	1	1	1	1,00	
Apolenka	1	1	1	1	1	1	1,00	
Emma	1	2	2	1	3	1	1,67	
Valentina	1	1	1	1	1	1	1,00	
Eliška	1	1	1	1	1	1	1,00	
Viktorka	2	3	4	4	3	4	3,33	
Barunka	1	1	1	1	2	1	1,17	
Esme	1	1	1	1	2	3	1,50	

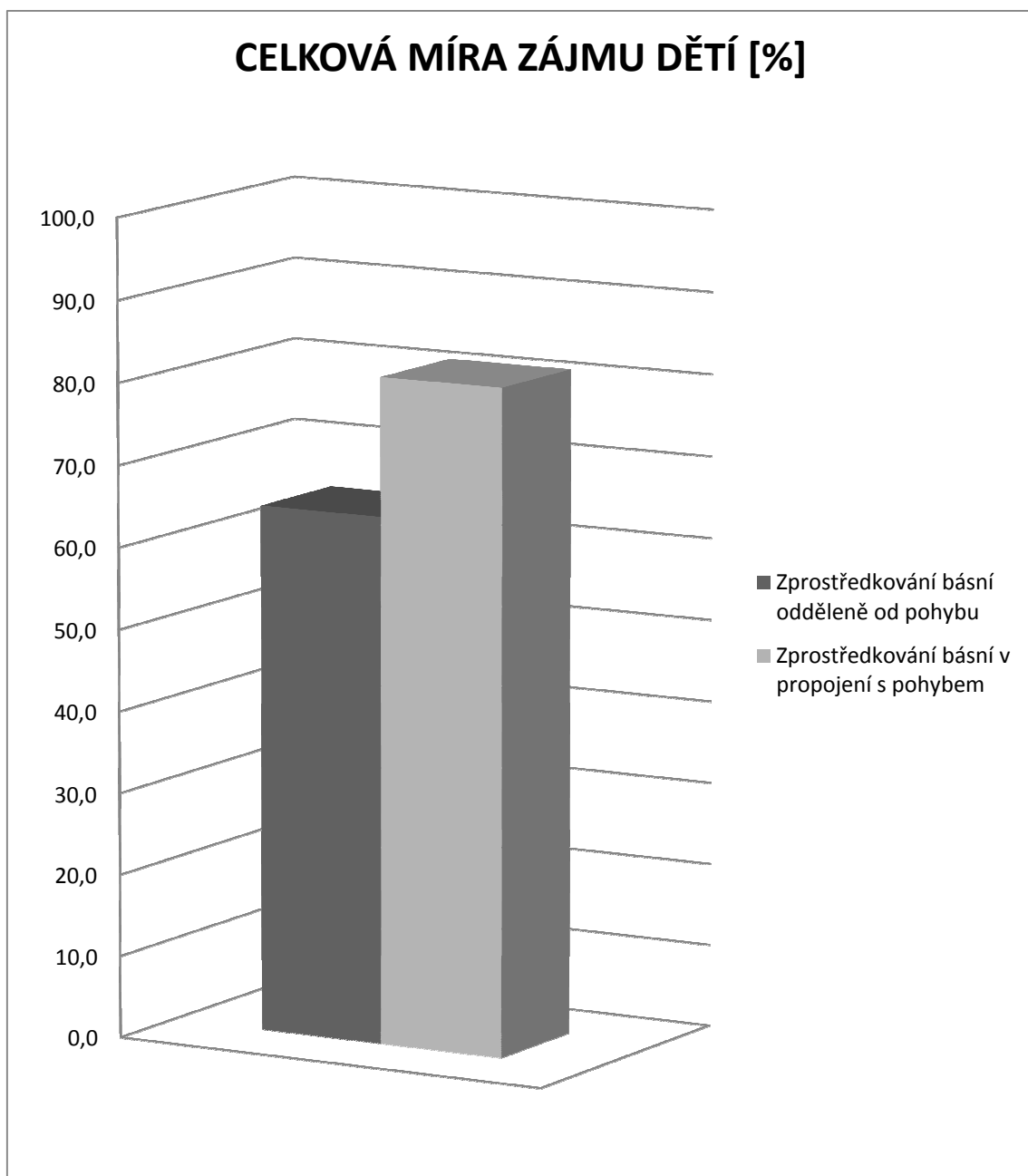
8. VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Básně vyhodnocení	Seznámení s básní odděleně od pohybu		Seznámení s básní v propojení s pohybem		Celkový rozdíl
	průměr	%	průměr	%	%
1	2,17	70,8	1,56	86,0	15,2
2.	2,09	72,7	1,58	85,6	12,9
3.	2,33	66,9	1,74	81,5	14,6
4.	2,38	65,4	1,74	81,5	16,0
5	2,67	58,3	1,98	75,4	17,1
6	2,43	64,4	1,72	82,1	17,7
7	2,68	58,1	1,97	75,8	17,7
8	2,56	61,0	1,80	80,0	19,0
9	2,43	64,2	1,64	84,0	19,8
10	2,53	61,7	1,76	81,0	19,4
Souhrn	2,43	64	1,75	81	17

Tab. 1



Graf 1



Graf 2

ZÁVĚR

Zjistila jsem, že když se děti v mé třídě seznamovaly s básněmi odděleně od pohybu, míra zájmu se v průměru rovnala 64%. Po zprostředkování básní v propojení s pohybem zájem všech dětí o 17% vzrostl. To se projevilo tím, že děti méně rušily činnost povídáním a odbíháním od činnosti a více spolupracovaly. Dále si nehrály při činnosti s ničím, co s ní nesouviselo, lépe artikulovaly a nerušily činnost nadbytečnými pohyby. Z toho usuzuji, že když budu v této třídě dětem básně zprostředkovávat v propojení s pohybem, bude děti poezie více bavit a díky tomu k ní získají hlubší citový vztah. Navíc se prostřednictvím integrace vzdělávacích oblastí harmonicky rozvíjí osobnost dětí, což je podle mého názoru ten nejlepší předpoklad pro úspěšný životní start.

LITERATURA

1. ADAMČÁK, Štefan, et al. *Pohybové hry a školská tělesná a sportovní výchova*. Banská bystrica : Univerzita mateja Bela, 2010. 200 s. ISBN 80-88901-80-4.
2. BOROVÁ, Blanka, et al. *Cvičíme s malými dětmi*. Praha: Portál, 1998. 120 s. ISBN 80-7178-223-8.
3. BERDYCHOVÁ, Jana, et al. *Tělesná výchova*. Praha: SPN, 1989. 201 s.
4. BEDNÁŘOVÁ, Jana. *Literární výchova v podmínkách školní edukace*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. 25 s. ISBN 978-80-7372-371-2.
5. BERÁNKOVÁ, Eva. *Tvořivá hra jako cesta k pochopení literárního díla*. Plzeň: Fraus, 2002. 100 s. ISBN 80-7238-182-2.
6. ČAREK, Jan. *Čarokruh*. Praha: Albatros, 1984. 50 s.
7. ČERNÝ, Karel. *Hrátky se zvířátky*. Praha: Albatros, 1987. 45 s.
8. ČEPČIANSKA, Eva. *Cvičíme s nejmenšími*. Bratislava: Šport, 1979. 150 s.
9. ČECHOVSKÁ, Irena, et al. *Tělesná výchova a sport mládeže v 21. století*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2009. 165 s. ISBN 978-80-210-4858-4.
10. DOBRÝ, Lubomír, et al. *Tělesná výchova a zdraví pro 21. století*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 96 s. ISBN 978-80-210-4258-2.
11. EBEN, Petr, et al. *Hudebně pohybová výchova*. Praha : SPN, 1975. 53 s.
12. GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Literatura pro děti*. Praha: SPN, 1987. 287 s.
13. GAJDA, Vojtěch. *Cvičení z motoriky člověka*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1994. 52 s.
14. HORNOF, Zdeněk. *Cvičte bez úrazu*. Praha: Československá obec sokolská, 1948. 110 s.
15. HEŘMAN, Zdeněk, et al. *Rozpory a výhry dnešní dětské knihy*. Brno: Státní nakladatelství dětské knihy, 1962. 300 s.
16. HRUBÍN, František. *Bud'me všichni básníky*. Praha: Knižnice Zlatého máje, 1966. 32 s.

17. HRUBCOVÁ, Alena. *Cvičitel všeobecné průpravy*. Praha : Státní tělovýchovné nakladatelství, 1955. 430 s.
18. CHMELÍKOVÁ, Věra. *Literatura pro děti a mládež*. Ústí nad Labem: Západočeská univerzita, 1995. 113 s.
19. CHALOUPKA, Otakar. *Systém literární výchovy a její perspektivy*. Praha: Academia, 1984. 233 s.
20. JUKLÍČKOVÁ, Zdeňka, et al. *Pohybové hry dětí předškolního věku*. Praha: SPN, 1989. 305 s.
21. KURKOVÁ, Libuše. Píšťaličko, vyskoč ven!. *Sluníčko*. 1991, 18, s. 2.
22. KOPECKÁ, Zuzana. *Básničky od srdíčka*. Praha: Aktis, 2003. ISBN 170 s. 80-9033-274-9.
23. KOZLÍK, Jaroslav, et al. *Tělesná výchova pro vychovatele*. Praha: SPN, 1981. 200 s.
24. KULHÁNKOVÁ, Eva. *Písničky a říkadla s tancem*. Praha: Portál, 1996. 190 s.
25. KÁDNEROVÁ, Božena. *Metodika literární výchovy v mateřské škole*. Praha: SPN, 1982. 80 s.
26. MAJEROVÁ, Marie. *O dětské literatuře*. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1956. 136 s.
27. MAŠINDOVÁ, Marie. *Dětská kniha a mateřská škola*. Praha: Krajský pedagogický ústav, 1972. 104 s.
28. NEZKUSIL, Vladimír. *Studie z poetiky literatury pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1983. 270 s.
29. OPRAVILOVÁ, Eva, et al. *Čtením ke vzdělání*. Praha : Svoboda servis, 2003. 90 s.
30. PLCH, Jaromír. *Rozvoj osobnosti a slovesné umění*. Praha: SPN, 1974. 164 s.
31. PŘIKRYLOVÁ, Milada. *Hrajeme si*. Praha: Plus, 2007. 30 s.
32. RYCHTECKÝ, Antonín, et al. *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. 140 s. ISBN 80-7184-659-7.
33. SOBOTKA, Vladimír. *Tělesná výchova ve výchovně vzdělávacím systému českého školství*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. 31 s.
34. STRNADOVÁ, Karla, et al. *Literární výchova v mateřské škole*. Praha: Naše vojsko, 1987. 160 s.

35. ŠPŮROVÁ, Zuzana. Dopísky do písku. *Sluníčko*. 1992, 18, s. 1.
36. ŠTÍPLOVÁ, Ljuba. *Punťa s Petrem jedou metrem*. Praha: Albatros, 1975. 50 s.
37. ZÁVADA, Vilém. *U maminky, u tatínka*. Praha: Albatros, 1979. 45 s.
38. ZDENĚK, Dalibor. *Pohybové hry*. Bratislava: STN, 1960. 160 s.
39. ŽÁČEK, Rudolf, et al. *Co má vědět každý cvičitel*. Praha: Sportovní a turistické nakladatelství, 1961. 290 s.